



Universidade de Évora
Honesto Estudo com Longa Experiência Misturado

Maria Claudia Paes Feitosa Jucá

MESTRADO EM EDUCAÇÃO
QUESTÕES DE GÊNERO E EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

Orientadora – Professora Doutora Fernanda Henriques

Julho de 2008



171812

Maria Claudia Paes Feitosa Jucá

Gênero, Educação e Pobreza:

Uma reflexão sobre a educação como contributo para a igualdade de gênero e para a redução da pobreza

DíSSERTAÇÃO apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade de Évora – Portugal, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre. Área de Concentração Questões de Género e Educação para a Cidadania.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Fernanda da Silva Henriques

Maria Claudia Paes Feitosa Jucá

Gênero, Educação e Pobreza:

*Uma reflexão sobre a educação como contributo para a igualdade
de gênero e para a redução da pobreza*

Dissertação apresentada ao Curso
de Mestrado em Educação da
Universidade de Évora – Portugal,
como requisito parcial para
obtenção do Grau de Mestre. Área
de Concentração Questões de
Género e Educação para a
Cidadania.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria
Fernanda da Silva Henriques

MARIA CLAUDIA PAES FEITOSA JUCÁ

"Gênero, Educação e Pobreza: uma reflexão sobre a educação como contributo para a igualdade de gênero e para a redução da pobreza"

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Educação – Questões de
Género e Educação para a Cidadania na
Universidade de Évora - Portugal.

Defesa em: 26/11/2009

Conceito obtido: Muito Bom

Banca Examinadora

Prof. Dr. Luís Miguel dos Santos Sebastião
Presidente do Júri
Universidade de Évora

Prof.^a Dr.^a Maria Luísa Branco
Argüente
Universidade da Beira Interior

Prof.^a Dr.^a Maria Fernanda da Silva Henriques
Orientadora
Universidade de Évora

Índice

AGRADECIMENTOS	p. 4
RESUMO	p. 5
INTRODUÇÃO	p. 6
PRIMEIRA PARTE	p. 13
Capítulo 1	p. 14
Capítulo 2	p. 37
Capítulo 3	p. 61
SEGUNDA PARTE	p. 81
Capítulo 1	p. 82
Capítulo 2	p. 89
TERCEIRA PARTE	p. 96
Capítulo 1	p. 97
Capítulo 2	p. 108
BIBLIOGRAFIA	p. 118

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho contou com diversas colaborações sem as quais eu não teria conseguido concretizar esta tarefa.

Agradeço a DEUS pela força e coragem e pelos dons que me deu.

E a muitas pessoas e Instituições pelas oportunidades. De modo especial:

A minhas filhas Jéssica e Rafaela Augusta pelo amor e paciência.

A minhas irmãs Cleia e Cleide e ao meu irmão Leandro pelo incentivo.

A meus sobrinhos Antonio, Suely e Olga e a toda minha família por ser um suporte importante para mim.

A professora Fernanda, minha orientadora, por ter acreditado em mim e pela grande e competente mestra que é.

Aos meus professores e professoras do Mestrado na Universidade de Évora: Prof. Luis Sebastião, Profa Olga Magalhaes, Profa Teresa Santos, Prof. Silvério Rocha, Profa Fátima Nunes, Profa. Luísa Branco, Profa. Fernanda Henriques, Profa. Madalena Melo, Prof. Bravo Nico.

As minhas colegas de Mestrado Ana Carina, Saudade Simões, Carla Pedrosa, Bertolina Palma, Elizabete Romano, Manuela Patrícia, Magda Patrícia e meu colega Flávio Henrique com quem muito aprendi.

Aos amigos e amigas Sayonara, Paulo Jesus, Helena Iglesias, Christian Noronha, Ana Carina, Gisele, Julieta e Fernando, João Paulo, Mariano, Arilda, Osmay e José, Eva Sá, Carla Boal que em Portugal foram presença constante.

Aos amigos e amigas a quem devo muito: Verônica Queiroz, Eleudson Queiroz, Virgínia Montenegro, Selma Ricarte, Sulene Araújo, Claudia França, Ilma Oliveira, Lilia Pontes, Rui Mesquita, José Alberto, Joeny Alves, Socorro Medeiros, Perboyre Alcântara, Benvenuto, Anísia Gonçalves, Sérgio Porto, Gilvan David, Geovânia David, Neylar Lins, Adenil Vieira, Márcia Campos, Ilana, Eveline Correa, Ruy Berger (in memoria), Blas Santos.

A todas as Organizações que atravessaram o meu caminho e que apontaram direções: **A LASPAU** pelo profissionalismo e pelo cuidado: James Ito-Adler, Ninive Machado, Sonia Wallenberg e todos os demais.

Ao Instituto Elo Amigo pela oportunidade e pela confiança;

A Fundação Kellogg por acreditar e por me fazer acreditar num sonho possível.

Ao Projeto Aliança por ter sido a origem de tudo.

E a todas as mulheres que gentilmente dispuseram-se a colaborar com este trabalho dando-me um voto de confiança e disponibilizando tempo para as entrevistas.

RESUMO

O presente trabalho de investigação procura apresentar, à luz de uma história de vida inicialmente relatada, e embasado em diferentes perspectivas teóricas sobre gênero, educação e pobreza, novas possibilidades para uma educação mais comprometida e capaz de responder aos desafios da atualidade. Para tanto irá estabelecer relações entre a vertente individual de cada sujeito e as realidades da sociedade, através dos relatos de mulheres, cujas histórias têm como pano de fundo acontecimentos sociais, políticos e econômicos que desenham novas histórias. Neste sentido, este trabalho procura ser, acima de tudo, uma reflexão que faça convergir diferentes pontos de vista sobre o papel da educação na promoção da igualdade de gênero e como meio de mediação no combate à problemática da pobreza.

PALAVRAS CHAVE - Gênero, Educação, Pobreza, Discriminação, Empowerment, Conscientização, Histórias de vida.

RESUME

Ce travail cherche à présenter de nouvelles possibilités pour une éducation plus engagée et plus capable de répondre aux défis de l'actualité, à la lumière d'une histoire de vie initialement racontée et ayant pour base différentes perspectives théoriques sur le genre, l'éducation et la pauvreté. Dans ce but, il établira des rapports entre le versant individuel de chaque sujet et les réalités de la société, moyennant des récits de femmes, dont les histoires présentent en tant que toile de fond des événements sociaux, politiques et économiques qui dessinent de nouvelles histoires. Dans ce sens, ce travail cherche, surtout, une réflexion faisant la convergence de points de vue divers sur le rôle de l'éducation pour le développement de l'égalité de genre et en tant que moyen de médiation dans la lutte contre la pauvreté.

MOTS-CLÉ – Genre, Education, Pauvreté, Discrimination, Empowerment, Prise de conscience, Histoires de vie.

INTRODUÇÃO

A educação, para muitas pessoas, é talvez a única forma de ascenderem socialmente, de se verem reconhecidas enquanto sujeitos, de concretizarem os seus sonhos.

Foi assim para mim.

Tive uma infância difícil, e uma adolescência cheia de dúvidas. Tinha poucos recursos para estudar, no entanto recordo-me que esta era a prioridade do meu pai. Não tive muitas oportunidades neste período, e a educação que conheci foi a mais tradicional possível. Faltavam-me o incentivo à leitura e a reflexão crítica, mas sobravam-me a criatividade e a vontade de aprender.

Com a idade adulta vieram as responsabilidades e os desafios. Trabalhei muitos anos em escolas públicas e este contato direto com o educador e o educando me fortaleceram a idéia de que havia algo a mudar. A educação não podia, nem devia, ser assim tão triste, tão desmotivadora. Deparei-me com realidades de desesperança, de falta de motivação, de descrédito na capacidade criativa do ser humano. O contato com aqueles jovens, que viviam em situação de pobreza e com tão poucas perspectivas inquietava-me. Sempre acreditei que eles podiam e mereciam muito mais do que tinham. E esta crença me impelia a caminhar.

Esta foi a minha realidade que, neste momento, serve como esteio global à minha investigação.

Tenho como motivação mais próxima também o trabalho que desenvolvi num projeto social que se chamava *Aliança com o Adolescente: pelo Desenvolvimento Sustentável do Nordeste*.

Era um projeto audacioso que acreditava no potencial das pessoas de uma região esquecida no semi-árido cearense e que envolvia instituições sérias e pessoas comprometidas com a promoção do desenvolvimento. Neste projeto exerci a função de coordenadora, sendo responsável pelo trabalho direto com os jovens e educadores sociais. Foi uma experiência enriquecedora perceber o quanto eu poderia aprender com estes educadores e, principalmente com os adolescentes. Vejo aí a concretização das palavras de Paulo Freire quando diz que "*não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando.*"¹

¹ Freire, Paulo, *Educação e Mudança*, São Paulo, Editora Paz e Terra, 1990, p. 28.

Era isto que acontecia. Sonhávamos com uma região mais igual, mais justa e, desta forma, nasceu uma Organização Não Governamental que recebeu o nome de *Instituto Elo Amigo*. Muitas pessoas, muitas instituições acreditaram e acreditam neste sonho, e investem nele. Procuramos construir em conjunto (coordenadores, educadores, jovens) a proposta de trabalho.

Tinha como cerne o jovem como sujeito de sua história, acreditando na sua capacidade criadora, com a sua auto-estima fortalecida. E, neste contexto, o educador tinha um papel fundamental, pois sua tarefa não se limitava apenas ao ensino dos conteúdos, mas a favorecer para que os jovens refletissem sobre suas vidas e sobre suas realidades.

Todo este percurso me fez refletir sobre a importância da educação na minha vida. Talvez não tenha tido a educação que desejava e/ou que merecia enquanto cidadã, mas certamente, sem ela não teria chegado aqui onde estou.

Cabanas afirma que *"Desde siempre la educación ha sido un medio de promoción social de los individuos, através de su promoción profesional."*². Identifico-me com tal afirmação pois a educação possibilitou-me um reconhecimento social, uma melhor condição financeira, um fortalecimento da minha estima e um reforço na idéia de que as pessoas poderão quebrar este ciclo de pobreza e de acomodação se tiverem uma educação de qualidade que lhes possibilite analisar criticamente a sua realidade, e assim sendo, ter instrumentos para intervir na referida realidade.

Não estamos predestinados a ser pobres, miseráveis. Não é vontade de Deus que as coisas sejam assim, embora muitos dos que ocupam posições de poder queiram que assim pensemos: que tudo isto sempre foi assim, que sempre existiram pobres e sempre existirão. Que as desigualdades fazem parte da vida.

Mas eu não creio que deva ser assim e penso que estas desigualdades trazem-nos muitos prejuízos humanos, sociais, e econômicos.

Sobre isto Kliksberg, referindo-se à América Latina, afirma:

² Cabanas, J.M.Q, *Sociologia de La Educacion*, Madrid, Ed. Dykinson, 1989, p. 216.

“o aprofundamento das desigualdades tem produzido e está produzindo danos de toda espécie na região. Alguns deles são econômicos, como a destruição de inúmeras empresas de pequeno e médio porte, criadoras de uma parte significativa das possibilidades de emprego na economia. Outros são humanos, como a formação de amplos setores de jovens sem educação nem trabalho, e o aumento da exclusão e da pobreza. Outros danos são de índole política como as fortes tensões sociais que atentam contra a estabilidade do regime democrático...”³

Nelly Stromquist sustenta que *“la alfabetización constituye una herramienta esencial en la lucha por acceder a derechos legales y socioeconômicos.”*⁴

Considerando tal afirmação, justifico o meu interesse na reflexão sobre este assunto, reconhecendo, todavia, que não faço uma reflexão inovadora, sem deixar porém de ser um assunto relevante.

Inscrevendo-se numa relação particular com as minhas vivências e aprendizados pessoais e profissionais, este trabalho pretende oportunizar o debate sobre os temas gênero, educação e pobreza, com especial destaque para as questões relativas à educação feminina não só como um direito, mas como um instrumento de poder e como uma ferramenta importante na promoção do desenvolvimento.

Amartya Sen defende a idéia que a *“educação da mulher fortalece a sua ação e tende a torná-la mais esclarecida e mais competente.”*⁵ Nessa medida, a história de vida de cada mulher, de cada educadora, é sem dúvida um espaço fecundo de análise social, à medida que ajuda a clarificar relações de poder e de dominação que há muito se perpetuam na sociedade.

Não há como negar os avanços conquistados pelas mulheres no último século. Não obstante, também não podemos ignorar que muitas destas conquistas não se efetivaram no dia-a-dia, ficando presas a leis e decretos, que não foram absorvidos pelas pessoas, nem pelas políticas públicas. A

³ Kliksberg, Bernardo, *Por uma economia com face mais humana*, Brasília, UNESCO, 2003, p.37.

⁴ Stromquist, Nelly, *Las Mujeres e el analfabetismo: Interrelación entre la subordinación de gênero y la pobreza* in Virginia Guzman et all, *Una Nueva Lectura: Género en el Desarrollo*, Lima, Peru, p.155.

⁵ Sen, Amartya, *O Desenvolvimento como Liberdade*, Lisboa, Editora Gradiva, 2003, p. 204.

reflexão sobre as desigualdades socialmente construídas, dentre as quais está a desigualdade de género, oportunizará um maior conscientização sobre tais assuntos, e uma tomada de posição no que se refere a superação deles.

Em síntese, pretendo refletir sobre tais questões vindo de que modo elas relacionam-se com a pobreza que é, atualmente, o grande desafio da humanidade.

Para Bruto da Costa,

“a pobreza e a exclusão constituem-se problemas sociais, isto é, suas causas se encontram na sociedade e sua solução requer mudanças sociais”.⁶

Os números que “quantificam” a pobreza são alarmantes. Bernardo Kliksberg diz que “*morrem trinta mil crianças diariamente no mundo, por causas ligadas à pobreza*”.⁷ É um número assustador, e exige uma reflexão e uma tomada de posição. Ficamos sensibilizados diante das tragédias, das guerras que matam tantas vidas. Mas esquecemos de olhar a devastação causada pela fome, pela miséria, pela carência que reduz seres humanos a uma situação degradante. A pobreza se expressa no dia a dia, nas pequenas ações e necessidades. Como afirma Alayon:

“Los fenómenos de pobreza no responden a causas naturales, ni a designios divinos, ni a responsabilidades individuales de los propios damnificados. Tienen un origen, ligado a las características que predominan en el funcionamiento de la sociedad.”⁸

Em meio a estes e outros questionamentos emergem algumas perguntas:

- Que relação há em ser mulher, pobre e não ter tido acesso a uma educação mínima?
- A educação formal é suficiente para instrumentar as mulheres oportunizando a estas uma maior e melhor participação social?
- Em que outros espaços, para além das escolas, também nos educamos?

⁶ Costa, Alfredo Bruto da, *Exclusões Sociais*, Lisboa, Editora Gradiva, 2005.

⁷ Kliksberg, Bernardo, *Por uma economia com face mais humana*, Brasília, UNESCO, 2003, p.17.

⁸ Alayon, Norberto. *Asistencia y Asistencialismo pobres controlados o erradicacion de la pobreza?*, Buenos Aires, Editorial Hvmánitas, p.126.

- As mulheres valorizam a educação como um instrumento de promoção social?
- Apostar na educação das mulheres poderá ser uma estratégia de sucesso no combate à pobreza?
- A educação pode ser um mecanismo de *empowerment* das mulheres no seu meio social?

Este trabalho procura identificar respostas possíveis para estas questões, tendo ao fundo o relato de histórias de vida de mulheres brasileiras, na medida em que parece ser legítimo pensar que esta pode ser uma adequada alternativa para articular a dimensão individual aos fenômenos sociais mais amplos. Ao olharmos para elas nos contextos nos quais estão inseridas começamos a compreender como se manifestam suas tensões, conflitos, suas expectativas e sonhos e possibilidades e que fatores contribuem para os originar. A relação dos relatos de vida com a realidade nas quais estão inseridos, a compreensão das relações de poder existentes em tais contextos, e a perspectiva de alternativas para superação dos problemas são alguns dos desafios que temos diante de nós. Com este trabalho pretende-se uma aproximação ao “vivido” por algumas mulheres, numa tentativa de compreensão da importância da educação em suas trajetórias de vida.

Neste contexto, são objectivos deste trabalho:

GERAL:

Promover uma reflexão a respeito da educação feminina como instrumento de mediação na redução da pobreza, e como mecanismo de empowerment social.

ESPECÍFICOS:

1. Refletir sobre o papel de uma educação transformadora como instrumento de fundamental importância no combate à pobreza
2. Explorar a relação existente entre educação e a promoção da igualdade de gênero.
3. Assinalar numa história de vida pontos de referência ilustrativos de um momento histórico e de uma classe social, e através destes, promover um diálogo com diferentes perspectivas educacionais.

4. Identificar através dos relatos de vida de mulheres brasileiras, residentes em Évora, pontos de convergência com a minha história pessoal, assinalando a importância da educação em suas vida e articulando a vertente individual com os fenômenos sociais mais abrangentes, especificamente a pobreza.

□□□□□□□□□□

A investigação desenvolver-se-á em torno de três eixos fundamentais: gênero, educação e pobreza e, está organizada em três partes estruturantes, interligadas, e que oferecem reflexões de cunho teórico e de cunho prático.

Na primeira parte abordar-se-ão as contribuições e reflexões feitas por reconhecidos estudiosos e estudiosas sobre os temas que embasam este trabalho: educação, gênero e pobreza.

A segunda parte contém fragmentos de minha história de vida como referências ilustrativas de um momento histórico-social, identificando nela, através de acontecimentos charneira, os diferentes lugares nos quais aprendi e a que levou-me tais aprendizados.

Na terceira parte apresento a narrativa da história de algumas mulheres brasileiras, residentes em Évora, para as quais a educação foi ou não um fator significativo.

PRIMEIRA PARTE

OUVINDO AS VOZES, ABRINDO OS ESPAÇOS (ABORDAGENS CONCEPTUAIS)

**CAPÍTULO 1: CONTEXTO SOCIAL BRASILEIRO: BRASIL UM
PAÍS RICO, MAS COM MUITOS POBRES**

**CAPÍTULO 2: A EDUCAÇÃO: UMA ALTERNATIVA OU A
ALTERNATIVA?**

**CAPÍTULO 3: AS MULHERES, A EDUCAÇÃO E A
TRANSFORMAÇÃO**

CAPÍTULO 1

CONTEXTO SOCIAL BRASILEIRO: BRASIL UM PAÍS RICO, MAS COM MUITOS POBRES

Este capítulo procura apresentar uma visão panorâmica da realidade brasileira atual, considerando a situação de desigualdade vigente no país. Ao longo desta reflexão, procura-se enfatizar a importância do exercício de uma cidadania ativa, como pressuposto necessário a uma sociedade democrática, tendo um papel importante no fomento de iniciativas de organização comunitária, na defesa de um ambiente ecológico, na superação das situações de pobreza e exclusão.

Apresentamos também alguma informação sobre a conquista da cidadania feminina no Brasil como uma importante mais-valia, com destaque especial para o contributo da educação no empowerment das mulheres, sem desconsiderar a problemática da desigualdade de gênero vigente no país.

Por fim, falaremos das políticas públicas como expressões das relações entre o Estado e a Sociedade, reiterando a importância da articulação dos diversos setores sociais para a conquista de uma sociedade mais justa e mais igual.

1. VISÃO PANORÂMICA DA REALIDADE SOCIAL BRASILEIRA

"No mais recente relatório para a Assembleia Geral, o então secretário Geral das Nações Unidas, Kofi Annan nota que se é certo que, nos últimos 25 anos, se registraram notáveis progressos na redução da pobreza nalguns países, liderados sobretudo pela China e a Índia ao mesmo tempo, dúzias de países tornaram-se mais pobres, crises

econômicas devastadoras têm atirado milhões de famílias para a pobreza, e uma crescente desigualdade em vastas partes do mundo significa que os benefícios do crescimento econômico não têm sido partilhados de modo eqüitativo. Hoje, mais de mil milhões de pessoas - um em cada seis seres humanos - ainda vivem com menos de um dólar por dia, carecendo de meios para se manterem vivos em face de fome crônica, doenças e riscos ambientais.”⁹

Pobreza, exclusão social, fome, desigualdades sociais... Problemáticas diferenciadas. Desafios comuns. O Brasil do século XXI depara-se com estes problemas. A Classe Política, a Sociedade Civil Organizada, as Instituições Sociais, as Empresas, o Povo, todos buscam encontrar as soluções para tais problemas. Mas não tem sido tarefa fácil. Tais questões não são novidades no nosso país.

Nascemos sob a égide da discriminação e a exclusão sempre foi marcante na nossa realidade social. No âmbito mundial, o fenômeno da globalização e o conseqüente progresso econômico, científico e tecnológico aumentaram consideravelmente as desigualdades. Esta globalização que conhecemos, conforme diz Manuela Silva, no contexto de um mercado global desregulado e com imensas consequências na vida das populações.”¹⁰ Ressonância essa que nem sempre tem sido positiva. A globalização tem dois lados: um deles é o lado positivo que nos apresenta, por exemplo, os avanços tecnológicos e científicos, a expansão das influências culturais, e o outro é o lado negativo que é o acentuar das desigualdades e o aumento considerável da pobreza no contexto mundial. Segundo o Relatório do Desenvolvimento do Banco Mundial, de 1995,

“o conjunto dos países pobres, onde vive 85,2% da população mundial, detém apenas 21,5% do rendimento mundial, enquanto o conjunto dos países ricos, com 14,8% da população mundial, detém 78,5% do rendimento mundial”¹¹.

⁹ Kofi Annan, General Assembly, 21 March 2005: In larger freedom: towards development, security and human rights for all. Citado por Manuela SILVA: *Cidadania Activa. Desenvolvimento Justo e Sustentável*, Braga, Ed. Cidade Nova, Comissão Nacional Justiça e Paz, 2006, p. 135.

¹⁰ Cf., SILVA, Manuela, “ Globalização, Pobreza e Gênero” in Fernanda HENRIQUES (coord), *Gênero, Diversidade e Cidadania*, Lisboa, Edições Colibri, 2008, pp. 119-129.

¹¹ Citado por SANTOS, Boaventura de Sousa(org), *Globalização: Fatalidade ou Utopia*, Porto, 3ª ed., Edições Afrontamento, 2005, p. 39.

A concentração de riqueza produzida pela globalização atinge em muitos países proporções escandalosas, além de aumentar de forma dramática o fosso entre países ricos e países pobres, como mostra-nos Boaventura de Sousa Santos. Diz-nos este autor que:

Nos últimos trinta anos a desigualdade na distribuição dos rendimentos entre países aumentou dramaticamente. A diferença de rendimento entre o quinto mais rico e o quinto mais pobre era, em 1960, de 30 para 1, em 1990 de 60 para 1 e, em 1997 de 74 para 1.”¹²

Neste contexto enquadra-se a América Latina, uma região que possui um acentuado índice de desigualdade e que se caracteriza por uma grande concentração de renda nas mãos de alguns, enquanto a grande maioria vive em situação de pobreza, muitas vezes até de miséria absoluta. Se olharmos para o quadro abaixo¹³ poderemos ver tal situação ilustrada:

Desigualdade comparada(medida com o Coeficiente de Gini* ¹⁴

Países mais desenvolvidos em termos de igualdade (Suécia, Dinamarca, Países Baixos, etc)	0,25 a 0,30
Países desenvolvidos	0,30
Gini médio universal	0,40

Segundo Bernardo Kliksberg, na América Latina os 5% mais ricos da população recebem 25% da renda. Em contrapartida, 30% dos seus habitantes possuem apenas 7,5% dessa renda.¹⁵ Todavia, no Brasil, esta situação ainda é mais gritante: 10% da população mais rica se apropria de 46% da renda nacional enquanto metade da população possui apenas 15% dessa renda.¹⁶ Estima-se que 43,5% da população ganha menos de dois dólares diários e que 40 milhões de pessoas vivem na pobreza absoluta. Em 2002, por exemplo, apenas 37% dos domicílios dos 40% mais pobres da

¹² SANTOS, Boaventura de Sousa, *op. cit.*, p. 40.
¹³ KLIKSBERG, Bernardo, *Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social*, São Paulo, Cortez, Brasília, UNESCO, 2001, p. 56.
¹⁴ O coeficiente de Gini é usado para medir a desigualdade. Quanto mais ele se aproxima de 1, pior será a desigualdade.
¹⁵ KLIKSBERG, Bernardo, *Por uma Economia com Face mais Humana*, *op. cit.*, p. 32.
¹⁶ KLIKSBERG, Bernardo, *Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social*, *op. cit.*,p.27.

população dispunham de saneamento adequado em comparação a 82% das casas dos mais ricos.

Apesar de ser uma região com grande potencial humano e econômico e com uma imensa riqueza natural, tem diante de si a superação deste obstáculo que é a desigualdade. Há estudiosos que afirmam inclusive, que o Brasil não é um país pobre, mas um país com muitos pobres.

Na realidade brasileira, os anos oitenta e noventa caracterizaram-se por uma seqüência de planos econômicos voltados para a estabilização da moeda e o ajuste da economia que não tiveram sucesso. Aumentava cada vez mais a distância entre os ricos e os pobres. A classe média era esmagada e o seu poder aquisitivo baixava vertiginosamente. Esperava-se um milagre. Houve quem defendesse a idéia de que se deveria fazer o bolo crescer para depois dividi-lo, havendo uma forte aposta no crescimento econômico como sinal de desenvolvimento social. Isto era o que postulava a concepção desenvolvimentista. Tal fórmula é excludente porque só tem condições de aumentar "seu bolo" e pegar "sua fatia" quem tem recursos não apenas financeiros, mas também educacionais, tecnológicos e, principalmente, habilidades para produzir na era do conhecimento. A realidade é que não aconteceu como se anunciava e hoje se pergunta: para onde foi tal crescimento? A quem beneficiou este crescimento? Certo é que os ricos tornaram-se cada vez mais ricos e os pobres mais miseráveis. Desta forma, o contributo do crescimento econômico deve ser julgado não apenas em razão do aumento dos rendimentos privados, mas também na condição de promotor de uma rede de proteção social alargada, favorecendo a existência de serviços públicos de qualidade e eficientes (por exemplo, uma educação de qualidade, um serviço de saúde eficiente, um bom sistema de segurança).

Sem dúvida, o crescimento sem desenvolvimento social não se reflete em desenvolvimento real. Para Manuela Silva, estudiosa portuguesa das questões da pobreza e das desigualdades, o crescimento da economia não corrige nem as desigualdades económicas e sociais, nem a pobreza e a exclusão social.¹⁷ Para referida autora, a pobreza é também uma privação de liberdade e de autonomia, uma cidadania mutilada, uma vulnerabilidade acrescida, um défice de vez e de voz, uma negação de direitos humanos fundamentais. Por estes e

¹⁷

Cf., SILVA, Manuela, "Globalização, Pobreza e Gênero", *op. cit.*.

outros motivos é que Organizações Mundiais discutem e elaboram planos que visam a redução de tais problemas, como por exemplo o Pacto Mundial de Compromisso com a redução da pobreza cujos objetivos compõem a Agenda do Milênio. A sua enunciação permite dar conta do conjunto das variáveis que a problemática do desenvolvimento sustentável e inclusivo põe em funcionamento. Vejamo-lo:

- Erradicar a pobreza extrema
- Alcançar educação primária universal.
- Promover a igualdade de gênero e capacitar a mulher
- Reduzir a mortalidade infantil
- Melhorar a saúde materna
- Combater HIV/Aids, malária e outras doenças
- Garantir a sustentabilidade
- Estabelecer uma parceria global em favor do desenvolvimento

Esta lista de objectivos deixa bem claro como a pobreza é uma espécie de superestrutura condicionada por diferentes factores, nomeadamente a educação, a igualdade de género e o empowerment das mulheres.

Amartya Sen, prêmio Nobel da economia (1998), reconhece o papel das riquezas na determinação das condições de vida. Para ele, a utilidade da riqueza consiste naquilo que ela nos permite fazer, as liberdades concretas que ajuda a realizar. Sendo assim, corrobora com a idéia de que o desenvolvimento não é, por si só, a maximização das riquezas e, portanto, não pode ser tratado como um fim em si mesmo. Concebe “o desenvolvimento como um processo das liberdades reais de que as pessoas gozam.”¹⁸ Deste modo, o alargamento da liberdade humana seria um fim e um meio para alcançá-lo. Diz ele:

“O papel constitutivo da liberdade respeita à importância das liberdades concretas para o enriquecimento da vida humana. Liberdades concretas incluem potencialidades elementares, como poder evitar privações, tais quais a fome, a subnutrição, as enfermidades evitáveis e a mortalidade precoce, bem como as liberdades associadas à literacia, e ao acesso à participação política, à liberdade de

¹⁸

SEN, Amartya, *O Desenvolvimento como Liberdade*, op. cit., p. 19.

expressão, etc. Nesta perspectiva constitutiva, o desenvolvimento inclui o alargamento destas e de outras liberdades básicas.”¹⁹

A liberdade é um ponto fulcral no debate sobre o desenvolvimento e sobre a possibilidade de sucesso ou de fracasso de uma sociedade. Para o autor em causa, a liberdade é:

“não só a base da avaliação do sucesso e do fracasso mas também a principal determinante da iniciativa individual e da eficácia social. Uma maior liberdade reforça a capacidade das pessoas para se ajudarem a si mesmas e também para influenciarem o mundo.”²⁰

Está em jogo conceber uma sociedade constituída por pessoas que têm liberdade de escolha e que têm também as condições que lhes oportunizam fazer as suas escolhas.

Podemos nos interrogar sobre que liberdade de escolha tem uma pessoa que vive em situação de miséria, com baixo nível de instrução, sem trabalho, sem condições de saúde..? Tal realidade pode ser encontrada, muitas vezes, em regiões sofridas como o Norte e o Nordeste brasileiro. Nestas regiões, o foco da atenção dos governantes volta-se para a solução de problemas crônicos como a seca, a fome, por exemplo. Na verdade, problemas que sabemos alimentam a riqueza de muitos (através da corrupção e o desvio de verbas), os quais não têm interesse nenhum em vê-los solucionados. O desemprego, o subemprego, a pobreza estão relacionados e agravam as carências destas regiões. A combinação destes, muitas vezes, leva ao êxodo entre pequenas cidades e grandes metrópoles. A busca de uma melhor condição de vida faz com que muitos(as) jovens ou, por vezes, famílias inteiras migrem para as grandes cidades que, por sua vez, têm um crescimento desordenado o que ocasiona inúmeros problemas. Efectivamente, as cidades com as suas favelas retratam as feridas causadas pela desigualdade e pela exclusão que, combinadas, fazem eclodir a violência no país. Uma violência que atinge a todos e todas sem distinção, e que é alardeada pelos meios de comunicação social deixando as pessoas estarrecidas. Obviamente não podemos deixar de relacionar esta violência de roubos, seqüestros, etc, com outros tipos de violência, mais veladas, que não costumam ser alvo da mídia: a pobreza, a fome, a exclusão... Tais questões podem passar despercebidas aos nossos

¹⁹ SEN, Amartya, *O Desenvolvimento como Liberdade*, op cit, p.50.

²⁰ SEN, Amartya, *O Desenvolvimento como Liberdade*, op. cit., p. 19.

olhos, mas encontram-se nas esquinas, nas ruas de todas as cidades brasileiras.

Acostumamo-nos com este quadro: crianças mendigando nos semáforos, jovens cheirando cola de sapateiro para amenizar a fome, idosos jogados nas ruas, famílias inteiras morando embaixo dos viadutos, pessoas catando e comendo restos de comida encontrados no lixo... Entre nós há uma naturalização da desigualdade e em muitos de nós perdeu-se a capacidade de indignação diante de tais coisas. Acabamos por achar "normal" aquilo que fere a justiça e a igualdade, aquilo que se configura como uma clara violência contra os direitos fundamentais de uma pessoa. A sociedade ao negar o direito a uma moradia digna, à educação, à saúde, ao trabalho a uma pessoa comete contra ela algumas das maiores violências. Será digno não ter o que comer enquanto muitos esbanjam comida? E morar em casas feitas de papelão enquanto, ao lado, as pessoas moram em apartamentos de luxo? Não creio que tenhamos que aceitar isto e fechar os olhos para a realidade que está diante de nós. Temos responsabilidades enquanto pessoas humanas e enquanto sociedade. Precisamos comprometermo-nos com uma mudança de paradigmas e entendermos que esta situação afeta negativamente toda a sociedade, pois traz-nos danos muitas vezes irreversíveis. Como refere Bernardo Kliksberg:

"O aprofundamento das desigualdades tem produzido e está produzindo danos de toda espécie na região. Alguns deles são econômicos, como a destruição de inúmeras empresas de pequeno e médio porte, criadoras de uma parte significativa das possibilidades de emprego na economia. Outros são humanos, como a formação de amplos setores de jovens sem educação nem trabalho, e o aumento da exclusão e da pobreza. Outros danos são de índole política como as fortes tensões sociais que atentam contra a estabilidade do regime democrático."²¹

Tais desigualdades referem-se não somente à distribuição da riqueza, mas principalmente ao acesso que as pessoas economicamente desfavorecidas têm às políticas básicas de saúde, educação, habitação, trabalho, etc. Estas pessoas vivem em situação de extrema vulnerabilidade no contexto social. Faz-se necessária uma intervenção social com políticas públicas articuladas para se promover o desenvolvimento. Saúde, educação, moradia digna,

²¹

KLIKSBERG, Bernardo, *Por uma Economia com Face mais Humana*, op. cit., p.37-38.

alimento, trabalho digno são elementos essenciais e imprescindíveis aos seres humanos.

Possibilitar aos que são excluídos uma existência enquanto cidadão participante da sociedade, e não enquanto um excluído que vive da bondade das pessoas, é também importante. Dar as condições mínimas de existência às pessoas é criar a possibilidade de transformá-las para que se tornem pessoas capazes de interferir em seu próprio destino, principalmente se elas conseguirem o suficiente para ter uma real compreensão do funcionamento do mundo em que vivem. Esta compreensão dar-lhes-á oportunidade de questionar os paradigmas vigentes, reinterpretar o conhecimento social, e participar nos espaços públicos de debate re-significando e valorizando a democracia. Na verdade há uma exclusão de muitas pessoas que passam a viver à margem da sociedade. Faz-se necessário então cobrar do Estado a responsabilidade que lhe é devida. Estado este que é financiado com os recursos transferidos da sociedade para ele, e que deve viabilizar políticas sociais eficientes que tenham largo alcance. Não um Estado burocrático e anacrônico que dificulta o acesso das pessoas aos serviços e no qual a corrupção é uma realidade constante.

Não é demais insistir que esta situação de corrupção e de impunidade vigente no país faz com que as Instituições Públicas e a classe política sejam cada vez mais desacreditadas, havendo uma forte crise de confiança por parte da população que, por sua vez, termina por depositar a sua confiança em poderes que se exercem paralelos aos poderes legalmente instituídos, gerando assim um grande número de problemas sociais.

Para Manuela Silva, "as nossas sociedades são estruturas complexas cujos membros gozam, simultaneamente, de direitos iguais, mas de riqueza e capacidade desiguais."²² Nestas sociedades os valores predominantes gravitam em torno das riquezas econômicas. Valores como liberdade, justiça, solidariedade, honestidade são postos em causa numa sociedade de mudanças em que a pessoa humana é esquecida ou relegada a um plano inferior. Neste contexto, a Ética surge, então, como um imperativo e como um recurso importante na hora da tomada de decisões. Mais do que nunca é necessário termos um referencial valorativo que nos leve a conviver

²² SILVA, Manuela, *Cidadania Activa-Desenvolvimento Justo e Sustentável*, Comissão Nacional Justiça e Paz, 2005, p. 53.

sadiamente numa sociedade que tem fenômenos bastante complexos como: migrações internas e externas, integração em regiões, urgência de ser um cidadão local sem deixar de ser também um cidadão global.

Alfredo Bruto da Costa no texto intitulado «O exercício da cidadania e o nosso futuro colectivo: exigências, potencialidades e prioridades» diz o seguinte:

“ o escândalo intolerável da fome, da miséria e da pobreza no mundo que viola os direitos mais básicos e fundamentais da cidadania de milhões de seres humanos, é um problema verdadeiramente global, que reclama o exercício da cidadania global de todos nós, de toda a família humana.”²³

Felizmente, nas sociedades há um número cada vez maior de pessoas empenhadas na busca de alternativas mais justas, onde todas as pessoas sejam contempladas com uma maior equidade e onde o fator humanidade seja mais importante que o fator economia.

Então, nesta complexidade, poderemos exercitar a nossa cidadania, garantindo a todas e a todos as mesmas oportunidades e as mesmas condições de acesso à educação, à saúde, à habitação e a um trabalho digno. Reconhecemos, todavia, que são muitas as perguntas e poucas as respostas. Não temos a solução para problemas tão complexos, no entanto, sabemos que não podemos deixar de refletir sobre eles, nem permitir que esta pauta caia no esquecimento.

2. A CONQUISTA DA CIDADANIA

O Brasil viveu sob o escudo da ditadura militar por penosos 21 anos. Estes anos caracterizaram-se pela exclusão política, econômica e social, particularmente para os mais pobres. O processo de redemocratização do país trouxe consigo um crescente movimento de organização da sociedade civil. Tal mobilização somente foi possível dentro de um contexto democrático. Democracia esta que, apesar das dificuldades, é ainda um sistema fortemente acreditado pelo povo latino-americano.

²³ COSTA, Alfredo Bruto da, “O exercício da cidadania e o nosso futuro colectivo: exigências, potencialidades e prioridades” in Manuela SILVA, *Cidadania Activa-Desenvolvimento Justo e Sustentável*, op. cit., pág. 140.

Tal como afirma Kliksberg: "segundo as pesquisas, dois de cada três latino americanos pensam que a democracia é o sistema em que eles querem viver".²⁴

Porém existe um sentimento comum que está enraizado em muitas pessoas: o de que a democracia esgota-se no exercício do voto. É inegável que o voto é um arma poderosa que temos, através do qual exercemos um direito importante, mas é muito mais que um momento pontual. É também comprometimento com aqueles que estão sendo eleitos para representar-nos, para dar voz as nossas necessidades, os quais devem ser acompanhados nas suas deliberações. É engajamento na luta por mais justiça e coesão social. Como assinala Edgar Morin, " a democracia supõe e alimenta a diversidade dos interesses, assim como a diversidade das idéias."²⁵

No Brasil, como se afirmou anteriormente, há uma forte crise de confiança na classe política brasileira: explodem os escândalos, a corrupção é assunto diário nos jornais, vemos a todo o momento políticos que legislam em causa própria, abuso de poder, etc.

Muitos destes políticos estão desacreditados, já não são capazes de representar os interesses da população, que por sua vez, sente-se cada vez mais distante da política. A democracia é colocada em "xeque" muitas vezes por tal situação. Pessoas excluídas econômica, política e socialmente têm pouca, ou quase nenhuma capacidade de exercer um controle social sobre seus representantes e sobre as instituições sociais. Tal fator aumenta o círculo vicioso da pobreza e da desigualdade. Daí ser de fundamental importância garantir aos cidadãos e às cidadãs condições para que possam acompanhar e fiscalizar quem os representa oportunizando assim que possam regular o funcionamento do sistema democrático.

Nessa perspectiva é importante resgatar o pensamento de Amartya Sen ao falar sobre democracia, quando diz que ela " tem o seu funcionamento condicionado pelos nossos valores e prioridades e pelo uso que fazemos das oportunidades de articulação e de participação disponibilizadas."²⁶ Uma cidadania de qualidade exige cidadãos comuns que se articulam e participam

²⁴ KLIKSBERG, Bernardo, *Por uma Economia com Face mais Humana*, op. cit, p.195.

²⁵ MORIN, Edgar, *Os Sete Saberes para a Educação do Futuro*, Lisboa, Instituto Piaget, 1999, p. 116.

²⁶ SEN, Amartya, *O Desenvolvimento como Liberdade*, op. cit., p.171.

das decisões, que se mobilizam pela defesa dos seus direitos e que se comprometem na luta por uma sociedade mais igual e trabalham por isto.

Trata-se de uma cidadania que não se reduz a uma relação de direitos e deveres. Gidens afirma que “existe uma crença de que a acção direta e a participação são mais úteis que confiar nos políticos e sistemas políticos.”²⁷

Neste cenário, a sociedade civil tem-se articulado e se organizado buscando alternativas que lhes dê soluções ou, pelo menos, minimize os seus problemas.

Nos anos 80, as relações entre o Estado e a Sociedade Civil começavam a ser revistas e reconceptualizadas. Enquanto isto, se re-significa e se valoriza o processo democrático. Surgiram as Organizações Não Governamentais (ONGs) que, a partir de então, ganharam visibilidade e legitimidade, passando a ser, em alguns casos, parceiras do poder público na execução de algumas políticas públicas.

As ações destas Organizações certamente não poderão, nem deverão, ser ações de substituição à ação estatal. Há decisões e deliberações que somente podem ser implementadas pelo poder público. Todavia, nenhuma instituição pode ou consegue hoje, isoladamente, responder a todas as demandas que a sociedade apresenta. Para isto há a necessidade de aliarem-se na busca da complementaridade das ações buscando também novas alternativas para velhos problemas.

Parte-se do pressuposto de que a pessoa humana deverá ser o ponto fulcral deste diálogo e para onde se destinarão as políticas públicas e as ações das ONGs. Pessoas que têm suas famílias, moram em bairros, cidades, participam de organizações sociais, constroem vínculos com outras pessoas que são importantes para si. Adela Cortina, renomada filósofa espanhola, interessada nas questões de ética e cidadania, explicita muitas destas questões, nomeadamente ao afirmar:

“el hombre, diríamos mejor, la persona trasciende con mucho su dimensión política, que no es sino una, por mucha relevância que pueda tener en su vida. La persona es miembro de una familia, de una comunidad vicinal, de una iglesia, de asociaciones en las que ingresa voluntariamente, y en todos estos casos establece vínculos sociales

27

GIDENS, Anthony, *Sociologia*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2004, p.444.



con los miembros de esos grupos que son esenciales para su identidad personal.”²⁸

Este transcender permite-nos valorizar a pessoa humana nos seus diversos aspectos e perceber que o que importa realmente não é qual o espaço de atuação, mas se é assegurada a ela oportunidade e condição de uma participação significativa.

Não estamos minimizando a importância da participação política, mas também reconhecemos as múltiplas dimensões e os múltiplos papéis do ser humano, assim como o valor da sua participação tanto na esfera pública como na esfera privada. Aumentar os mecanismos de participação das pessoas, promover esta participação de forma que as pessoas possam sentir-se protagonistas de sua história, fortalecendo nelas o sentimento de pertença à comunidade são fatores importantes para toda sociedade democrática.

No Brasil não podemos falar da sociedade como um todo homogêneo. Por ser um país de dimensões continentais, contém em si muitas diferenças e, como já se explicitou anteriormente, muitas desigualdades. Não há dúvidas de que a democracia no nosso país trouxe-nos importantes conquistas. Todavia, ficaram ainda algumas perguntas: como se traduzem estas conquistas quando falamos de grupos minoritários, ou de grupos que ao longo dos tempos, vêm sendo discriminados como é o caso das mulheres, por exemplo?

A sociedade tem necessidade de organizar-se promovendo em seus membros um sentimento de pertença e de co-responsabilidade. A mesma autora, Adela Cortina, enuncia também uma série de ideias sobre esta temática:

“pero la civilidad no nace ni se desarrolla si no se produce una sintonía entre los dos actores sociales que entran en juego, entre la sociedad correspondiente y cada uno de sus miembros. Por eso la sociedad debe organizarse de tal modo que consiga generar en cada uno de sus miembros el sentimiento de que pertenece a ella, de que esa sociedad se preocupa por él y, en consecuencia, la convicción de que vale la pena trabajar para mantenerla y mejorarla.”²⁹

Tal como diz Cortina, reiteramos a necessidade e a importância de fortalecer o sentimento de pertença das pessoas com as suas comunidades. Ao sentirem-se “parte” destas comunidades, as pessoas criam laços, sentem-se

²⁸ CORTINA, Adela, *Ciudadanos del Mundo-hacia una teoría de la Ciudadanía*, Madrid, Alianza editorial, 4ª ed, 2005, p.40.

²⁹ CORTINA, Adela, *Ciudadanos del Mundo-hacia una teoría de la Ciudadanía*, op. cit, p. 25.

responsáveis, provocando um compartilhamento que resulta num fortalecimento destas mesmas pessoas e de suas comunidades.

A complexidade que caracteriza os fenômenos sociais, a rapidez das transformações econômicas e políticas exigem do cidadão/cidadã um acompanhamento freqüente dos acontecimentos, uma mobilização na luta e defesa dos seus direitos, um exercício contínuo de cidadania.

Na verdade, sabemos que, apesar de garantida em lei, a participação de toda a gente nem sempre é uma realidade colocada em prática. Há sempre aqueles e aquelas que têm sua participação limitada, ou até negada, como foi durante muito tempo no Brasil o caso das mulheres, dos negros, dos índios. Lentamente, por meio de muita luta por parte dos movimentos sociais e organizações da sociedade, esta participação foi sendo conquistada.

A cidadania é cada vez mais importante neste contexto plural, no qual as pessoas precisam aprender a ser e a viver juntas, conservando a sua identidade e convivendo com a diversidade. Tomando ainda de empréstimo as posições de Adela Cortina, podemos realçar a importância do protagonismo como exercício da cidadania e dizer com ela:

“ El ciudadano es aquel que es el protagonista de su propia vida, que no está sometido a otros, el que no está sujeto a otros, desde el punto de vista político. Es alguien que hace su propia vida, escribe el guion de su propia novela.”³⁰

Porém, esta mesma autora lembra-nos, a seguir, que a cidadania não é uma idéia individualista, solitária. Ela dá-se na relação com os outros, no conviver. Por entendermos que a cidadania é um ponto fulcral no debate sobre os temas que ora desenvolvemos, referiremos a seguir algumas concepções que nos ajudarão a compreender a sua importância .

Começando com Adela Cortina, dar-nos-emos conta de que a cidadania deve ser refletida nas suas múltiplas dimensões: política, social, econômica, civil e intercultural, sem esquecermos, todavia, que a cidadania não é algo ofertado, mas sim um “que fazer”, um processo que se inicia com a educação seja ela

³⁰ CORTINA, Adela, “Ética, Ciudadania y Desarrollo” in Fernanda HENRIQUES (coord), *Gênero, Diversidade e Cidadania*, op. cit., pp. 15-28, p. 19.

formal ou não formal, porque se aprende a ser cidadão, como se aprendem tantas outras coisas e, sobretudo, tentando atingir o fundo de si mesmo³¹

Alfredo Bruto da Costa chama a atenção de outros aspectos, nomeadamente para o facto de a cidadania global dever ser composta por círculos concêntricos e interligados, que vão desde o local até o global, passando pelo nacional e o regional.³² Isto porque este autor reconhece que a vida em sociedade tem dimensões diversas as quais não podem ser analisadas de forma estanque. São dimensões que se interligam, se potenciam, se entrelaçam. Assim sendo, falar em cidadania é falar nas condições sociais, políticas, económicas, culturais, ambientais do exercício da mesma. Necessário seria, então, dar condições para que todos e todas possam exercer dignamente a sua cidadania, principalmente tendo os seus direitos fundamentais assegurados e concretizados, como também vendo erradicada toda forma de exclusão e miséria social.

Vemos nas duas concepções citadas, a importância que é atribuída à pessoa humana, nos seus mais diversos aspectos, valorizando-se o processo educacional como um determinante na conquista da cidadania, e reconhecendo-se a importância da articulação entre as diversas dimensões da vida social. Esta importância da educação na realização da cidadania é fundamental para o presente trabalho.

3. A CONQUISTA DA CIDADANIA FEMININA: AVANÇOS E DESAFIOS

Ao olharmos atentamente para a Constituição da República Federativa do Brasil do ano 1988, percebemos que ela simboliza um grande avanço na consolidação dos direitos e garantias fundamentais do povo brasileiro³³. Para sua elaboração, houve uma significativa participação da sociedade através das

³¹ Cf., CORTINA, Adela, "Ética, Ciudadania y Desarrollo" in Fernanda HENRIQUES (coord), *Gênero, Diversidade e Cidadania*, op. cit..

³² COSTA, Alfredo Bruto da, "O exercício da cidadania e o nosso futuro colectivo: exigências, potencialidades e prioridades" op. cit., p.142

³³ No seu artigo 3º afirma que constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Disponível no site www.planalto.gov.br. Consultado em: 05/06/2007.

emendas sugeridas. As mulheres também participaram neste processo democrático com conquistas importantes, como por exemplo, a da igualdade entre homens e mulheres como um direito fundamental.

É certo, contudo, que é ainda pequena a presença de mulheres nos postos de decisão do país, o que evidencia uma lacuna existente entre o que está assegurado na lei e o que é posto na prática. Há ainda um caminho a percorrer. Como afirma Flávia Piovesan:

“constata-se a crescente democratização da vida pública, com uma participação cada vez mais ativa de mulheres nas mais diversas arenas sociais. Resta, contudo o desafio da democratização da esfera privada - cabendo ponderar que ela é imprescindível para a própria democratização do espaço público”.³⁴

Logicamente a situação das mulheres brasileiras muda de região para região, e até mesmo dentro de uma mesma região. Os programas governamentais nem sempre são acessíveis para todas as mulheres, desconsiderando-se, algumas vezes, as especificidades e particularidades que existem.

Apresentamos, a seguir, alguns dados que se referem às mulheres e que merecem um pouco da nossa atenção.

Segundo a Síntese de Indicadores Sociais, documento que apresenta informações sociais e demográficas sobre a sociedade brasileira:

“A análise da taxa de atividade por sexo mostra que, embora a taxa masculina ainda seja consideravelmente maior que a feminina, as mulheres aumentaram sua participação no mercado de trabalho. Desde a década de 90 verifica-se uma tendência de queda da taxa de atividade masculina e um aumento da taxa feminina. Em 2001, a taxa de atividade feminina foi de 48,9%, enquanto a taxa masculina sofreu uma redução de 1,0 ponto percentual em relação a 1999, passando para 72,8%. Essa crescente presença das mulheres no mercado de trabalho permite inferir que cada vez mais as mulheres assumem importância como provedoras de renda, acumulando esse papel com a função doméstica.”³⁵

Ainda no mesmo relatório vemos que:

³⁴ PIOVESAN, Flávia, “Direitos Civis, políticos: a conquista da cidadania feminina in *O Progresso das Mulheres no Brasil*, Brasília, UNIFEM, Ford Foundation, CEPPIA, 2006, p.51 disponível em <http://www.mulheresnobrasil.org.br>. Acesso em: 05/06/2007.

³⁵ Síntese de Indicadores Sociais 2002, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Departamento de População e Indicadores sociais, Rio de Janeiro, 2003, p.98.

" A maior escolaridade das mulheres não se tem traduzido numa entrada mais fácil no mercado de trabalho. As mulheres estão sofrendo com um maior desemprego que os homens, 6,7% contra uma taxa masculina de 5,9%."³⁶

Entretanto, o fato de as mulheres terem aumentado a sua participação no mercado de trabalho não resulta em equidade no que se refere aos rendimentos auferidos por homens e mulheres. Em média as mulheres ocupadas ganham menos que os homens ocupados, o que demonstra uma clara desigualdade, sem esquecermos que os cargos de liderança nas empresas são, em sua grande maioria, ocupados pelo sexo masculino.

O referido Relatório chama a nossa atenção ainda para o fato de que:

"Quanto à renda do trabalho, percebe-se que a população feminina ocupada está concentrada nas classes de rendimento mais baixas de até 2 salários mínimos. Note-se que, entre os homens, a proporção de ocupados com rendimento até esta faixa é de 55,1%, enquanto entre as mulheres esta proporção alcança 71,3%. Por outro lado, constata-se que 15,5% dos homens têm rendimento acima de 5 salários mínimos, enquanto apenas 9,2% das mulheres alcançam este patamar, o que demonstra que as mulheres, no seu conjunto, têm uma situação na remuneração do trabalho significativamente mais desfavorável que os homens. Este é um fenômeno que se repete sistematicamente em todas as regiões do País: as mulheres se concentram nas faixas de baixos rendimentos, enquanto os homens aparecem em proporções maiores nas faixas de rendimento mais elevadas."³⁷

Efetivamente, as mulheres estão representadas nos trabalhos menos bem remunerados, que requerem baixa qualificação e que oferecem poucas possibilidades de desenvolvimento, e os seus rendimentos refletem ainda uma desigualdade notória existente entre o trabalho masculino e o trabalho feminino.

Qualquer que seja o país, e mesmo que a separação tenha se reduzido muito durante as últimas décadas, a liberdade de acesso das mulheres a uma atividade remunerada é menor que a dos homens, e permanece ainda muito desigual, dependendo do país. Este acesso das mulheres à esfera pública depende de inúmeros fatores, dentre os quais queremos destacar a educação.

³⁶ Síntese de Indicadores Sociais 2002, *op cit.*, p.99.

³⁷ Síntese de Indicadores Sociais 2002, *op.cit.*, p.285.

Percebemos que a presença das mulheres nas Universidades foi ampliada e que, lentamente, elas passam a ocupar cargos de decisão. São conquistas que não podem ser ignoradas. Como diz Gloria Bonder:

"Es un hecho ampliamente reconocido que la expansion del sistema de educación formal benefició particularmente a las mujeres y, complementariamente, que el cambio más evidente en su condición social se expresa en su acceso masivo a la educación."³⁸

São dados importantes que configuram uma promessa de melhoria e de avanço na sociedade. Não podemos esquecer que o analfabetismo não é casual. Ele caracteriza em sua maior parte as pessoas pobres, destituídas de poder, sendo uma clara manifestação da desigualdade social.

No Brasil há quem afirme que a pobreza tem nome: é mulher, negra, nordestina.

Corroborar com este pensamento Amelia Cohn quando diz que:

"[...] para um brasileiro que nasça em uma família chefiada por uma mulher, negra, com baixo nível de escolaridade, com grande número de crianças menores de dez anos, e que viva no Nordeste, a probabilidade de ser pobre é de 95%. Retirada a variável "residência no Nordeste" esta probabilidade cai para 87%, mas somente a variável "maior nível de escolaridade reduz essa probabilidade para 86%."³⁹

Manuela Silva também denuncia a situação desigual das mulheres em relação à pobreza. Diz ela:

"Por via de regra, as mulheres são as maiores vítimas da pobreza extrema e relativa. São as mulheres que mais sofrem com a falta de emprego remunerado, com as dificuldades de acesso aos cuidados primários de saúde e ao ensino, com a falta de saneamento e escassez de comodidades domésticas. São as mulheres pobres que mais sujeitas estão a práticas atentatórias de direitos humanos fundamentais, com vidas mais precárias e de maior risco relativamente à prostituição e ao tráfico humano."⁴⁰

Ainda citando Manuela Silva, uma das razões pelas quais se deve investir na luta pela igualdade de gênero é uma razão óbvia:

³⁸ BONDER, Gloria, "Mujer y Educación en América Latina:hacia la igualdad de oportunidades, *Revista Iberoamericana de Educación-Gênero y Educación*, nº 6, setembro/dezembro 1994, disponível em <http://www.rieoei.org>. Consultado em 30/04/2007

³⁹ COHN, Amélia, "Políticas Sociais e Pobreza no Brasil", *Revista Planejamento e Políticas Públicas*, nº 12, junho/dez de 1995, p. 07, disponível em <http://www.ipea.gov.br>. Consultado em 30/04/2007.

⁴⁰ SILVA, Manuela, "Globalização, Pobreza e Género", *op. cit.*, p.123.

"as mulheres constituem mais da metade da população mundial e vivem mais tempo. São pois, simultaneamente, o maior potencial de recursos humanos, como também a parcela mais elevada de destinatários do desenvolvimento humano."⁴¹

A educação feminina pode trazer muitas vantagens e benefícios sociais. O relatório *Gênero e Educação para Todos - o salto rumo à igualdade*, da UNESCO reitera esta afirmação:

"Educação feminina em maior quantidade e de melhor qualidade gera efeitos positivos sobre o total da oferta de mão-de-obra. Ampliar os incentivos para que as mulheres trabalhem em empregos remunerados – e estendam as horas trabalhadas nesses empregos – traz conseqüências favoráveis, tanto para a base tributária quanto para o crescimento econômico. Para as mulheres que trabalham na agricultura, a educação contribui em boa medida para o aumento da produtividade, fazendo assim crescer a renda familiar e reduzindo a pobreza. A educação, além disso, reforça a cidadania, conferindo às meninas conhecimentos sobre como influenciar a natureza e os rumos da sociedade e, quando adultas, incentivando-as a se engajar na vida política."⁴²

Maiores investimentos na educação das mulheres proporcionará um retorno positivo para a sociedade global. Isabelle Guerín, na sua obra *As Mulheres e a Economia Solidária*, citando Amartya SEN põe esta ideia em evidência, ao afirmar que:

"diversos estudos empíricos mostram que o acesso das mulheres à educação e ao emprego exerce uma influência positiva sobre estes três elementos: educação de crianças, diminuição da mortalidade infantil, termos demográficos via queda da fecundidade."⁴³

Ao conjugarmos estes três elementos (educação de crianças, diminuição da mortalidade infantil, termos demográficos via queda da fecundidade) teremos uma mais valia significativa que demonstra a importância de investimento na educação feminina e no favorecimento de medidas que permitam às mulheres exercerem atividades profissionais que não penalizem suas vidas familiares,

⁴¹ SILVA, Manuela, "Globalização, Pobreza e Gênero", *op. cit.*, p.144.

⁴² AA.VV, *Gênero e Educação para Todos -o salto rumo à igualdade*, relatório conciso, UNESCO, 2003, p.04. Disponível em [http:// www. unesco.org.br/publicacoes](http://www.unesco.org.br/publicacoes). Consultado em 30/04/2007.

⁴³ GUÉRIN, Isabelle, *As Mulheres e a Economia Solidária*, São Paulo, Edições Loyola, 2005, p.65.

caso contrário não será justa a afirmação de que todos e todas temos igualmente as mesmas oportunidades e as mesmas capacidades de livre-escolha. O conhecimento que a educação proporciona irá somente fortalecer e enriquecer a democracia.

A igualdade e as práticas de equidade de gênero no Brasil ainda não estão consolidadas. Em pleno século XXI vemos o problema da violência de gênero, a discriminação sexista no mundo do trabalho e a marginalização das mulheres nos postos de tomada de decisão política, militar e econômica, refletindo de certo modo o contexto mundial, no qual as mulheres ainda são minoria em cargos de poder.

Sobre isto Mary Nash⁴⁴ cita o então diretor geral da UNESCO (1998) Frederico Zaragoza que afirma que:

“No mundo de hoje, os homens têm a responsabilidade de 96% das decisões, nos assuntos políticos, militares e econômicos. Um mundo que não sabe ouvir as mulheres, entendê-las ou valorizar a sua experiência e a sensibilidade de metade da humanidade, não pode aspirar à sabedoria. Não poderá haver desenvolvimento sustentável endógeno, sem a emancipação e a igualdade social e jurídica entre homens e mulheres, e sem a compatibilidade entre as ações humanas e o meio ambiente.”

Possibilitar a participação efetiva das mulheres na política e na economia poderá trazer um contributo importante na resolução dos impasses que ora enfrentamos. O papel ativo das mulheres brasileiras na sociedade terá conseqüências diretas na melhoria da qualidade de vida não somente delas próprias, mas também de toda a sociedade.

Mesmo com todas as conquistas obtidas pelas mulheres brasileiras persistem ainda as dificuldades que precisam ser vencidas. Precisamos combater de norte a sul do país a visão sexista e discriminatória que diminui as mulheres atribuindo pesos diferentes às ações quando feitas por homens e por mulheres. O protagonismo das mulheres, a sua atuação como sujeitos é visível na trajetória dos movimentos feministas e nas suas múltiplas lutas contra a subalternidade e para alcançar a igualdade e os direitos plenos da cidadania.

⁴⁴ NASH, Mary, *As Mulheres no Mundo - Histórias, desafios e movimentos*, V. N. De Gaia, Editora Ausência, 2005, p.291.

O Brasil deste século não pode prescindir da presença e da atuação de homens e mulheres comprometidos(as), que respeitem a diversidade e a pluralidade de opiniões e de posições e que arregacem as mangas na luta por uma sociedade mais justa e mais igualitária, nem tampouco de um Estado sério e comprometido que garanta políticas públicas de qualidade em favor daquelas pessoas que delas necessitam, fazendo da justiça um conceito central para a determinação das metas e objetivos do seu governo.

4. POLÍTICAS PÚBLICAS: O PAPEL DO ESTADO E DA SOCIEDADE BRASILEIRA

As políticas públicas adquirem um importante significado numa democracia, "son expresiones de las relaciones que el estado establece con sociedades cada vez mais complejas y diversificadas."⁴⁵ Não são apenas atos administrativos tomados por um poder central que identifica as demandas sociais e decide o que fazer para respondê-las.

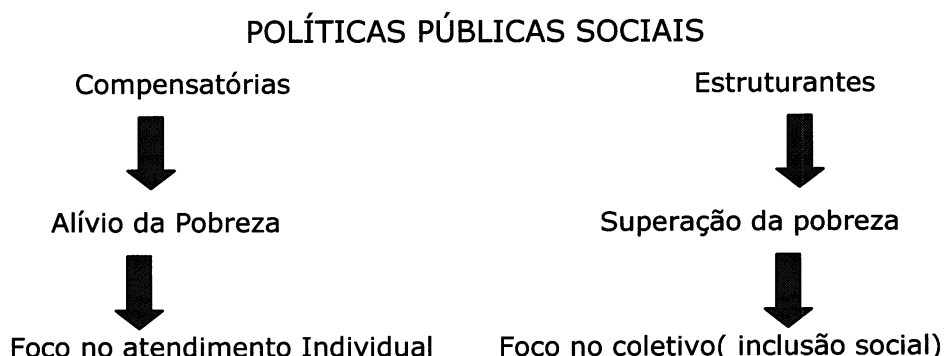
Entende-se por Políticas Públicas as decisões e ações das autoridades públicas voltadas para a garantia dos direitos sociais, com um comprometimento público de efetivação destas ações para dar conta de determinada demanda, beneficiando uma parcela da população. É uma resposta a problemas da sociedade, caracterizada por uma conduta ou atuação consistente e continuada.

As políticas públicas, sejam elas compensatórias ou estruturantes, são necessárias e indispensáveis em qualquer país, sobretudo naqueles, como o Brasil, que receberam uma herança poderosa de problemas sociais resultantes da longuíssima duração de uma estrutura econômica baseada no trabalho escravo.

Políticas de caráter compensatório que visam a redução ou a eliminação de *déficits* ou exclusões já existentes e/ou políticas de caráter estruturante que visam mudar estruturas ou comportamentos implementando estratégias que possam prevenir o aparecimento de novas carências e exclusões.

⁴⁵ RODÓ, Andréa, "Mujeres y municipio: un espacio para la participación y democratización barrial", in Rev. *Proposiciones- Género, Mujer y Sociedad*, nº 21, Ediciones SUR, s/d.p. 259. Disponível em www.sitiosur.cl/edicionesSurRevistaProposiciones. Consultado em 06/05/2007.

Políticas de caráter compensatório são necessárias em alguns momentos. No entanto, também são fundamentais as políticas estruturantes que desempenham um papel relevante na dinâmica da sociedade, abrindo espaço para conquistas sociais, articulando-se com outros programas e com organizações da Sociedade, combinando esforços para enfrentarem os desafios. Se virmos em esquema:



Sobre este tema das políticas públicas, Bernardo Kliksberg nos chama a atenção acerca de que:

"Parece haver um amplo espaço para uma revalorização do papel que podem desempenhar as políticas públicas no mundo em desenvolvimento em face dos problemas sociais. Não se trata de voltar às visões onipotentes do Estado, mas de pensar num modelo estatal diferente, muito articulado em redes produtivas com a sociedade civil, em todas as suas expressões, e com as próprias comunidades pobres, tratando em seu conjunto de encontrar soluções realmente válidas para os problemas."⁴⁶

A articulação do Estado com a Sociedade Civil aparece, pois, como uma condição importante para o desenvolvimento e para a garantia da concretização de direitos como a educação, a saúde e o trabalho, que são direitos garantidos pela Constituição Federal e que, portanto, devem ter o seu acesso de forma igual, e a prestação de serviços com qualidade assegurado a todas as pessoas.

Em países do chamado "terceiro mundo" em que as carências são enormes, o atendimento eficiente destes direitos torna-se um desafio pois, por vezes, é necessário eleger dentre os pobres os mais pobres, já que devido à imensa

⁴⁶

KLIXSBERG, Bernardo, *Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social*, op.cit., p. 85.

desigualdade a maioria da população encontra-se numa situação economicamente desfavorecida. Sobre isto Amélia Cohn assinala que:

“De fato, em uma sociedade marcada por tão profundas desigualdades de toda ordem - a começar pela distribuição de renda - e distribuída de forma tão heterogênea pelo território nacional, enfrentar a questão da pobreza significa formular programas e políticas sociais que contemplem a distinção entre aqueles voltados para o alívio da pobreza e superação da pobreza.”⁴⁷

Na tentativa de enfrentar estes graves problemas que assolam o povo brasileiro, atualmente há diversos programas sociais em andamento, que visam combater a problemática da desigualdade e da exclusão social. Citarei apenas alguns deles:

- Salário família
- Bolsa família
- Benefícios de prestação continuada
- Programa nacional de agricultura familiar
- Programa de combate à fome, à miséria e pela vida
- Merenda escolar
- Programa de Promoção da Igualdade em Gênero, Raça e Etnia.
- Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

Empregar esforços no sentido de combater a superposição de ações das políticas públicas e montar um sistema de monitoramento e avaliação das referidas políticas poderão ser estratégias de sucesso a serem feitas pelo Estado, de modo a garantir que as ações alcancem o público para o qual estão destinadas. Na verdade, o país não gasta pouco dinheiro na implantação e na implementação das políticas públicas, entretanto, muitas vezes, o faz de modo ineficiente.

Apesar dos esforços envidados pela Sociedade e pelo Estado ainda há muitos passos para caminharmos. Acreditamos que o problema da desigualdade e da pobreza que atinge duramente os países menos desenvolvidos, dentre eles o Brasil, não poderá ser resolvido unicamente por uma região, por um governo ou até mesmo por um país. Esta questão é evidentemente de toda

⁴⁷ COHN, Amélia, “Políticas Sociais e Pobreza no Brasil”, Revista *Planejamento e Políticas Públicas*, nº 12, junho/dez de 1995, p. 06. Disponível em <http://www.ipea.gov.br>. Consultado em 30/04/2007.

humanidade. Há que garantir o acesso às políticas públicas não como uma “benesse” do Estado, mas com um direito fundamental, garantido em lei, portanto um direito de cidadania. Como alerta KLIKSBERG:

“destinar recursos de forma conseqüente no tempo ao desenvolvimento da educação de uma população, elevar os anos de escolaridade e a qualidade dos conteúdos, melhorar os índices de saúde pública, aumentar a cobertura de água potável e serviços de saneamento, é estar potencializando o recurso mais valioso com que conta qualquer economia no século XXI: a qualidade da população.”⁴⁸

Ao investirmos em questões estruturais como educação, saúde, moradia, trabalho, estaremos fazendo uma aposta numa melhoria da qualidade de vida da população que se refletirá em condições de uma melhor participação social e política. A população precisa sentir-se pertencente à comunidade na qual está ligada, participar das decisões que lhes dizem respeito, pois sentindo-se parte desta realidade ela apresenta iniciativas, idéias, preocupações, sugestões. Como nos ensina Adela Cortina:

“Solo la persona que se siente miembro de una comunidad concreta, que propone una forma de vida determinada; solo quien se sabe reconocido por una comunidad deste tipo como uno de los suyos y cobra su propia identidad como miembro de ella, puede sentirse motivado para integrarse activamente en ella.”⁴⁹

O Brasil encontra-se diante de desafios crescentes no que se refere à igualdade de gênero, ao combate à desigualdade e à pobreza, a transparência nas ações políticas, a consolidação da democracia. Que caminhos tomará? Que ações serão priorizadas? Urge o aprofundamento do debate público, com a superação das “querelas” políticas por um compromisso sério na resolução dos problemas sociais, a substituição dos discursos vazios por ações concretas e uma articulação eficiente com as comunidades para encontrarmos juntos(as) soluções realmente eficazes para a construção de um país melhor e mais solidário. Isto significa que as políticas sociais devem estar comprometidas com projetos maiores, que procurem melhorar a sociedade para fazê-la mais justa e mais democrática, permitindo que

⁴⁸ KLIKSBERG, Bernardo, *Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social*, op.cit., p.99.

⁴⁹ CORTINA, Adela, *Ciudadanos del Mundo.*, op. cit., p. 32.

todas as pessoas tenham garantidos os seus direitos humanos e possam viver com plenitude as suas potencialidades sejam elas latentes ou expressas.

CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO: UMA ALTERNATIVA OU A ALTERNATIVA?

Que educação queremos?

Para que mundo educamos?

Educar por quê?

E para quê?

Estas serão algumas das interrogações que atravessam a nossa escrita. Para buscar respostas propusemo-nos, em primeiro lugar, a apresentar uma concepção alargada da educação, baseada em pontos de vista diferenciados de autores e autoras que estudaram este tema, o que nos revela a diversidade nas formas de conceber e praticar a educação. Em seguida, faremos uma reflexão sobre a relação existente entre a educação e a pobreza na realidade do nordeste brasileiro.

Como ponto de partida basilar, esta reflexão fundamenta-se na crença de que uma educação de qualidade é um fator determinante no combate à pobreza. Logo após, percorreremos o caminho que leva à escola, por acreditarmos que este é um lugar profícuo para a reflexão e o debate, sendo, portanto, um *locus* de aprendizagem e contradições. Por fim, abordaremos as Organizações Não Governamentais (ONG) reconhecendo-as como espaços de educação e responsabilidade, nos quais muitas pessoas desenvolvem o seu potencial criativo e a sua responsabilidade social, contribuindo para o seu empowerment.

1. UMA PRIMEIRA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO

Queremos, inicialmente, reforçar a nossa crença de que a educação deve ter como cerne a pessoa humana, considerada em sua individualidade e em sua multiplicidade, assim como a idéia de que o processo educacional não se limita ao espaço escolar, abrangendo também muitos outros lugares.

Conceitos como cidadania, gênero, educação são conceitos políticos e culturais que são compreendidos de diferentes formas segundo o tempo e o espaço. Por este motivo, falar deles exigirá uma certa cautela e muita responsabilidade.

A educação é uma realidade com múltiplas facetas e com múltiplos desafios. Para os gregos, a *Paidéia* era o modelo de educação que pretendia formar o ser humano no seu todo. Este ideal de formação existente no povo grego persiste através do tempo chegando até os dias atuais.

Este ser humano, revelado por tal educação, é um ser político, que participa do espaço público, o que significava para os gregos a esfera da liberdade que era uma condição de participação na vida política⁵⁰. Neste mundo a ação e a palavra se entrelaçavam permitindo o reconhecimento social e tornando imortal aqueles que o conquistassem.

Manuel Patrício explica-nos que etimologicamente tem-se indicado como raízes da palavra educação dois verbos latinos: *educare* e *educere* sendo o primeiro o mais provável.⁵¹ Ainda falando sobre este conceito esclarece-nos do seguinte:

“É, no entanto, certo que a história do conceito de educação desde muito cedo entrelaçou elementos provenientes das duas etimologias considerada possíveis. Efectivamente, ecos poderosos dessas duas raízes persistem no conceito de educação na sua configuração actual. Por um lado, educar significa criar, amamentar, conduzir, guiar; criar, isto é, dar a criação; amamentar, isto é, alimentar; conduzir ou guiar alguém por caminhos determinados de um ponto de si a outro ponto de si, de um estado de si a outro estado de si, de um grau de perfeição a um grau de perfeição superior. Este complexo semântico é o que

⁵⁰ As mulheres estavam excluídas desta participação.

⁵¹ PATRÍCIO, Manuel, *Teoria da Educação*, Évora, Universidade de Évora, 1983, p.61

sugere a etimologia educare. Por outro lado educar significa tirar de, extrair; tirar do interior do ser humano a matéria-prima para fabricação do seu ser, extrair de dentro de cada qual a sua substância integral, o alimento para o processo da sua carnação, a forma exterior que deve apresentar.⁵²

A educação tem sido vista de diferentes formas por estudiosos e estudiosas do assunto, ao longo do tempo. Vejamos alguns modos como ela tem sido definida:

- Para Platão " A educação consiste em dar ao corpo e à alma toda a perfeição de que são capazes." ⁵³
- Émile Durkheim define a educação como sendo "La acción de una generación sobre otra para adaptarla a las pautas de conducta establecidas." ⁵⁴
- Para Paulo Freire, reconhecido estudioso brasileiro, "A educação é uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela." ⁵⁵
- Rosa Cobo afirma que: "La democracia y la educación están vinculadas como lo están la educación y la igualdad... No solo la educación es un derecho «sino también el canal más efectivo para garantizar que los objetivos, las necesidades e intereses de los distintos ciudadanos - especialmente de aquellos más desfavorecidos - estén adecuadamente representados en las decisiones públicas." ⁵⁶
- Victoria Camps argumenta que "Educar es así, formar el carácter, en el sentido más extenso y total del término: formar el carácter para que se cumpla un proceso de socialización imprescindible, y formarlo para promover un mundo más civilizado, crítico con los defectos del presente

⁵² PATRÍCIO, Manuel, *op.cit.*, p. 61.

⁵³ PATRÍCIO, Manuel, *op.cit.*, p. 62.

⁵⁴ citado por CABANAS, Jose Maria Quintana, *Sociologia de La Educacion*, Madrid, Dykinson, 1989, p. 11.

⁵⁵ FREIRE, Paulo, *Educação e Mudança*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990, p.28.

⁵⁶ COBO, Rosa(ed) *Interculturalidad,feminismo y educación*,Madrid, Ministério de Educación y Ciencia,2006, p41.

y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales.”⁵⁷

Cada uma destas perspectivas representa diferentes modos de pensar este complexo assunto, relevando aspectos diferenciados sobre o processo e as finalidades educativas. São alguns pensamentos que nos mostram o esforço que fazem muitos e muitas para pensar a educação, sem deixarmos de reconhecer, todavia, que estes esforços serão sempre pequenos diante da magnitude desta tarefa. São pontos de vista que indicam direções, apontam sugestões, buscam respostas.

Acreditamos numa educação que seja um espaço fecundo para o desenvolvimento da consciência crítica, da capacidade de perguntar e de analisar os fatos, da condição de dar respostas, de criar. Uma educação que considere os seres humanos como inacabados, que não é neutra, que estimule o pensar, que traga consigo um ideal da pessoa humana e do mundo que queremos construir e que está ao serviço da decisão e da transformação do mundo.

Tal educação pode dar instrumentos aos homens e às mulheres da nossa sociedade não apenas para pensar, mas para tomar consciência da realidade e dos seus semelhantes. Implica sair da reflexão e partir para uma ação concreta. Tem elos entre o passado e o futuro, entre os sujeitos e as sociedades. Ela é o caminho pela qual estas sociedades compartilham o seu legado cultural, para que a história possa ser conhecida, discutida, questionada e apropriada. A partir daí os membros desta mesma sociedade construirão a sua identidade própria, pois é pelo processo Ação □ Reflexão □ Ação que o humano compromete-se com a sua história, sendo capaz de modificá-la.

Para Paulo Freire “A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando.”⁵⁸. Isto é, a relação educativa é uma relação de ajuda, de comprometimento recíproco. A ação do educador ou da educadora neste processo não pode ser suprimida, assim como também não pode ser desconsiderada a ação do educando ou da

⁵⁷ CAMPS, Victoria, *Hacer Reforma –Los Valores de la Educación*, 7ª ed, Madrid, Gupo Anaya, 1998, p.11.

⁵⁸ FREIRE, Paulo, *Educação e Mudança*, op. cit., p.28.

educanda. No mesmo sentido vai a posição de Gonzalo Olmeda quando observa que:

"La educacion no es algo que haga el educador, ni algo que suceda en el educando. Eso acontece en una relación, un intercambio activo en el seno, y através de una trama de significados culturales."⁵⁹

Estas relações educativas inserem-se num universo em que o ato de criar e recriar torna a realidade mais humana. Paulo Freire expressa em diversos textos seus a preocupação com estas relações do ser humano na sua busca permanente de humanização. Sobre isto diz a determinada altura de uma das suas obras:

"é a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor."⁶⁰

Neste processo a pessoa humana já não é um simples objeto, é um sujeito. Supera a simples acomodação e passa a uma postura crítica oferecendo-lhe assim, a possibilidade de sair de uma atitude de resignação e acomodação para uma atitude proativa e de compromisso. Este salto, de uma posição para outra, dar-se-á através de processos crescentes de conscientização, os quais são pontos fulcrais na construção de uma cidadania plena.

Próximo a esta linha de pensamento insere-se Juan Carlos Tedesco ao reconhecer que:

" el papel de la educación y del conocimiento en la formacion del ciudadano implica incorporar en los procesos educativos una maior orientación hacia la personalización del proceso de aprendizaje, hacia la construcción de la capacidad de construir valores, de construir la propia identidad."⁶¹

Assim como os referidos autores - Freire e Tedesco - também preocupamo-nos com a educação e a sua vinculação com os processos de construção da cidadania. Cremos que uma educação voltada para a cidadania, não poderá

⁵⁹ OLMEDA, Gonzalo Jover, "Del Presupuesto Antropológico de la Educabilidad a la Educación como Relación", in AA.VV, *Filosofía de la Educación Hoy – Temas*, Madrid, Dykinson, 1998, pp. 141-157.

⁶⁰ FREIRE, Paulo, *Educação como Prática da Liberdade*, São Paulo, Paz e Terra, 1991, p.43.

⁶¹ TEDESCO, Juan Carlos, *Educar en la sociedad del conocimiento*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2004, p.55.

estar limitada apenas ao repasse das disciplinas, mas deverá promover e transformar o ser humano. A educação pode e deve ser muito mais que a transmissão de conhecimentos; ela deve ser humanizadora.

Ao longo destes séculos muitas pessoas refletiram sobre a educação e expuseram os seus pensamentos. No século XX surgiram novas teorias, dentre as quais, algumas que trazem como ponto forte a educação numa visão holística da pessoa humana, outras que tratam a educação como um ato político. Representam bem estas concepções Edgar Morin e Paulo Freire.

Para Edgar Morin "a educação deve demonstrar que não há conhecimento que não esteja, em qualquer grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão."⁶² Valorizar o erro como fonte de aprendizagem, partindo da premissa de que não somos detentores da razão, nem tampouco do saber, implica reconhecer a complexidade do ser humano, no sentido real da palavra "complexus" (o que é tecido em conjunto), respeitar o outro ser na sua singularidade e na sua pluralidade.

Paulo Freire, por sua vez, apresenta a educação como uma prática de liberdade. Esta educação comprometida com a libertação tem no diálogo um recurso e uma exigência importante para o desabrochar do processo de conscientização. É importante que o/a professor/professora saiba a partir de onde está falando e ajude o/a aluno/aluna a encontrar seu lugar no mundo e na história. Ao relacionar educação e política ele afirma o seguinte:

"não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite sua neutralidade."⁶³

Está, portanto, em causa uma educação que mobiliza o que o conhecedor sabe do mundo exercitando a sua curiosidade e que promove a pluralidade de idéias e de culturas, que reconheça e valorize os diversos saberes.

Edgar Morin acentua muito este aspecto da diversidade cultural quando afirma que:

"a educação do futuro deverá ser um ensino primeiro e universal centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum apodera-se dos humanos onde quer que estejam. Estes devem reconhecer-se na sua humanidade comum e, ao mesmo

⁶² MORIN, Edgar, *Os Sete Saberes para a Educação do Futuro*, op. cit., p.23.

⁶³ FREIRE, Paulo, *Política e Educação*, São Paulo, Cortez Editora, 2003, p.37.

tempo, reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo quanto é humano.”⁶⁴

Neste começo de milênio a educação apresenta-se diante de muitos desafios: de um lado, satisfazer as necessidades dos sistemas educacionais com suas demandas, sem desconsiderar que estes estão inseridos dentro de uma ótica neoliberal em que a formação deve voltar-se para o desenvolvimento de competências para o mundo laboral, com um crescente estímulo à competitividade; do outro, responder às expectativas das famílias que desejam uma educação para os seus filhos e filhas que lhes dê uma preparação intelectual, mas que também ofereça ferramentas para o seu desenvolvimento pessoal e social e condições para que ingressem no mercado de trabalho com sucesso. Por último, uma sociedade que espera que a educação forneça às pessoas os instrumentos necessários para o pleno exercício da cidadania.

O que fazer, então?

Quais as competências necessárias para a satisfação de tantas demandas?

De acordo com o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, a educação tem como fundamento quatro grandes pilares ou aprendizagens fundamentais:

- ♦ Aprender a Conhecer
- ♦ Aprender a Fazer
- ♦ Aprender a Conviver ou Aprender a Viver Juntos
- ♦ Aprender a Ser⁶⁵

É o conjugar destas competências que irá garantir a qualidade na educação; nessa medida, de nada adiantará o sucesso de apenas uma destas áreas, há que mesclar todas elas numa perspectiva de educação permanente, que acontecerá durante toda a vida. Como assinala o já referido Relatório:

“A educação ao longo de toda a vida é uma construção contínua da pessoa humana, do seu saber e das suas aptidões, mas também da sua capacidade de discernir e agir. Deve levá-la a tomar consciência de si própria e do meio que a envolve e a desempenhar o papel social que lhe cabe no mundo do trabalho e na comunidade. O saber, o saber-

⁶⁴ MORIN, Edgar, *Os Sete Saberes para a Educação do Futuro*, op. cit., p.51.

⁶⁵ Delors, Jacques, *Educação um tesouro a descobrir-Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, São Paulo, Cortez, Brasília UNESCO, 2001, p. 101.

fazer, o saber viver juntos e o saber ser constituem quatro aspectos, intimamente ligados, de uma mesma realidade.”⁶⁶

Ao focalizar estes aspectos deter-nos-emos na reflexão sobre o Aprender a Conviver, por acreditarmos que este tem uma forte relação com o tema deste estudo, mas também por vermos neste um dos maiores desafios da humanidade do século XXI.

Para Tedesco, esta possibilidade tem de ser socialmente construída porque não se dá naturalmente. Neste quadro, cabe perguntar: onde será construída esta aspiração? Terá a escola um papel importante nesta construção?

Um imenso desafio descortina-se diante dos nossos olhos: viver juntos.

Porém não somente isto. Viver juntos, mas reconhecendo que os outros e outras têm os mesmos direitos, devendo pois, gozar das mesmas oportunidades. Isto implica fazer da partilha, do diálogo, da solidariedade sinais concretos de uma cidadania ativa. Este reconhecimento é um avanço, porém está longe de ser o desejado. Assegurar a todas as pessoas tais direitos, garantindo que se cumpram numa atitude de respeito às diferenças e de compromisso com as outras pessoas. Direito a ser respeitado na sua individualidade, direito a “ser diferente” sem ser desigual, direito de ver sua cultura reconhecida e valorizada, etc. Tudo isto numa sociedade que estimula o individualismo mas na qual vemos crescer de forma assustadora o fundamentalismo; numa sociedade que garante direitos iguais a todos e todas, mas que, na prática, não os vê assegurados; numa sociedade, em suma, onde ainda há muitas pessoas vistas como inferiores – aquelas a quem os Direitos Humanos contemplam na teoria, mas nem sempre asseguram no exercício efectivo.

Neste contexto, infelizmente, ainda estão as mulheres. Há fortes indícios do menosprezo das questões relacionadas com as mulheres em muitas partes do mundo. Proporcionar a elas educação de qualidade, oportunidades de obter rendimentos através do trabalho digno, de participação efetiva nos espaços de discussão e de tomada de decisão, podem ser contributos para trazer força e confiança à voz e a ação das mulheres.

⁶⁶ Delors, Jacques, Educação um tesouro a descobrir-Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, *op. cit.*, p. 106.

Amartya Sen defende a idéia de que “[...] a educação da mulher fortalece a sua acção e tende a torná-la mais esclarecida e competente.”⁶⁷

A educação deste século precisará ser uma educação que supere os limites impostos pelo sistema econômico, com criatividade e responsabilidade; portanto, uma educação que garanta o acesso e a permanência de todos e todas, que atinja o ser humano na sua totalidade, que seja muito mais voltada para a transformação social do que para a transmissão simples de informação. Uma educação que permita desenvolver uma capacidade permanente de análise e um pensamento crítico diante dos problemas.

Tal educação não é uma utopia. Ela dar-se-á quando toda a sociedade se empenhar e se comprometer com isto, pois ela requer uma mudança de paradigmas e de atitudes.

2- A INTERRELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO E A POBREZA

“La educación es una de las pocas variables de intervención de política que impacta simultaneamente sobre la competitividad económica, la equidad social y el desempeño ciudadano”.

Esta afirmação da CEPAL-Unesco nos desperta para a reflexão sobre a relação existente entre educação e pobreza num tempo em que compatibilizar crescimento e desenvolvimento econômico com equidade e desenvolvimento humano para toda a humanidade é uma exigência fundamental.

Atualmente sabemos que nos países da América do Sul a única possibilidade de conseguirmos oferecer uma educação de qualidade a todos os homens e mulheres será sincronizando os esforços de toda a sociedade para ter este desafio como uma necessidade premente e um objetivo a ser alcançado.

Bernardo Kliksberg lembra-nos disso. Diz ele:

“as deficiências educacionais latino-americanas possuem forte viés discriminatório. Nas áreas urbanas, elas afetam, sobretudo os mais desfavorecidos. Nas áreas rurais, subsistem profundas discriminações de gênero. Cerca de metade das mulheres camponesas de países como o México e Brasil são analfabetas.”⁶⁸

⁶⁷ SEN, Amartya, *O Desenvolvimento como Liberdade*, op. cit., p.204. Sobre Educação das Mulheres deter-nos-emos mais no capítulo seguinte.

⁶⁸ KLIKSBERG, Bernardo, *Por uma Economia com Face mais Humana*, op. cit., p. 44.

Esta situação reforça em nós a certeza de que é necessário investir na educação das mulheres, pois estas deficiências educacionais colocam à margem do sistema de educação vários setores da população, nomeadamente as mulheres, contribuindo também para que muitas pessoas fiquem fora do mercado de trabalho formal, reproduzindo-se mais uma vez a situação de pobreza. É imprescindível que aconteçam profundas mudanças na sociedade e isto exigirá o esforço e o engajamento de todos e todas. Rosa Maria Torres, educadora equatoriana, argumenta que:

“a educação e a aprendizagem não são um fim em si mesmas. São condições essenciais para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e das famílias, para o desenvolvimento comunitário e para o desenvolvimento nacional.”⁶⁹

Garantir uma educação de qualidade para todos e todas poderá constituir-se uma via poderosa para o desenvolvimento. Ao terem acesso ao conhecimento, ao verem respeitadas as suas culturas, estas pessoas instrumentalizam-se para compreender melhor os fenômenos sociais, dentre eles, aqueles que lhes atingem diretamente. E não só compreender, mas também ter condições de agir nas comunidades, de apontar as soluções para os problemas que vivenciam, sem esquecer, entretanto, a importância de redescobrirem a organização em grupos e associações para reivindicar os seus direitos.

Todos estes fatores, somados a alguns mais, favorecerão o desenvolvimento comunitário, assim como o desenvolvimento do país. Não obstante, mesmo reconhecendo a educação como fundamental para este processo de desenvolvimento, reconhecemos que apenas ela não é suficiente para atingir tal objetivo. Há que se conjugar esforços de diversas áreas para este fim. A educação certamente não tem todas as respostas para os problemas que a sociedade atual enfrenta, mas reiteramos a nossa convicção de que ela é essencial, um elemento estruturante na luta pela redução da pobreza e contra todas as formas de desigualdade. que se tornam cada vez mais claras, quando estudamos a pobreza como um problema cujas causas se encontram na sociedade.

Sobre este aspecto, Alfredo Bruto da Costa considera que:

⁶⁹ AA.VV., *Muitos Lugares para Aprender*, São Paulo, CENPEC, Fundação Itaú Social, UNICEF, 2003, p. 83.

"os principais fatores explicativos da pobreza e da exclusão se devem procurar na sociedade: no modo como a sociedade se encontra organizada e funciona, no estilo de vida e na cultura dominantes, na estrutura de poder (político, econômico, social e cultural) – tudo factores que se traduzem em mecanismos sociais que geram e perpetuam a pobreza e a exclusão."⁷⁰

A pobreza e a exclusão têm impactos em múltiplas áreas, nomeadamente na educação, retratando uma clara desigualdade social, refletindo uma situação de poder. O analfabetismo ainda é um problema que atinge a muitas pessoas no Brasil. De acordo com o Relatório Síntese de Indicadores Sociais "a taxa de analfabetismo é um indicador síntese da situação educacional de um país. O Brasil, em 2005, contava com cerca de 14,9 milhões de pessoas de 15 anos ou mais analfabetas."⁷¹ Rosa Maria Torres refere também que "no es coincidência que el analfabetismo, las bajas tasas de deserción y repetición se ensañem sobre todo con los pobres".⁷² A situação sócio-econômica das famílias torna-se neste contexto, um fator importante para a permanência dos(as) alunos(as) na escola. Isto leva-nos a refletir sobre o motivo que leva muitos pais e mães a não enviarem seus filhos(as) à escola, ou a os retirarem no decorrer do ano letivo. Acreditamos que estes fatos não acontecem por falta de apreço dos referidos progenitores à educação, nem por desvalorizarem a escola, mas por outros motivos que, muitas vezes, independem de sua vontade, como por exemplo, falta de condições para assumirem alguns custos escolares (material didático, fardamento, etc), necessidade da criança ou do jovem trabalhar para contribuir no orçamento familiar, ou necessidade de ficarem em casa cuidando das crianças menores libertando o pai e/ou a mãe para o trabalho externo, ou ainda por desestímulo da própria escola que, por vezes, torna-se um local frio e desestimulante. Kliksberg acentua este aspecto da responsabilidade da pobreza pela evasão escolar. Diz e!e:

⁷⁰ COSTA, Alfredo Bruto da, *Exclusões Sociais*, Lisboa, edições Gradiva, 2005, p.39.

⁷¹ Síntese de Indicadores Sociais 2002, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Departamento de População e Indicadores sociais, Rio de Janeiro, 2003, p 56, disponível em

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicais2006/indic_sociais2006.pdf. Acesso em 13/08/2007.

⁷² TORRES, Rosa Maria, " Mejorar la Educación para aliviar la pobreza o aliviar la pobreza para mejorar la educación? Disponível em www.fronesis.org Acesso em 20/06/2007

"as elevadas taxas de abandono e repetência estão associadas à pobreza e aos padrões de iniquidade geral. Afirma-se que estas crianças têm chances de ingressar no sistema educativo, porém suas probabilidades de concluir os ciclos escolares ficam totalmente condicionadas à sua situação sócio-econômica. Carências múltiplas, que vão desde a desnutrição – que impossibilita um rendimento escolar mínimo - até a superlotação nas salas de aula, passando pela pressão, para que trabalhem na primeira idade para prover recursos, irão bloquear, de fato, o acesso real à educação."⁷³

Sendo a escola uma instituição da sociedade, questionamo-nos: a criança abandona a escola ou é abandonada por ela? Será o analfabetismo uma casualidade? Cremos que não, já que em sua grande maioria o analfabetismo está presente na gente pobre e sem poder, sendo uma manifestação clara da desigualdade social. Uma desigualdade que se reproduz num círculo vicioso. Famílias pobres que mandam suas crianças para escolas públicas com poucas condições; professores e professoras mal remunerados, com auto-estima baixa e desestimulados, que têm a tarefa de formar estas crianças e o fazem muitas vezes de forma precária, o que acarretará prejuízos, nomeadamente quando tornarem-se jovens e pretenderem ingressar no mercado de trabalho, tendo que se contentar com empregos de baixo nível e para os quais necessita-se de baixa qualificação, e assim fecha-se o círculo. Vencer tais desafios implica um esforço conjunto da sociedade no combate às desigualdades e à miséria.

Há que considerar a educação como um projeto nacional de grande relevância, envidando esforços no sentido de oferecer uma educação de qualidade. Desta forma, ela poderá constituir-se como uma força poderosa de transformação social.

3- A ESCOLA - LOCUS DE APRENDIZAGEM E DE CONTRADIÇÕES

A prática educacional não é uma prática neutra, desvinculada da realidade e descomprometida. Pelo contrário, percebemos nela claramente as contradições da sociedade. Quando analisamos por exemplo, o analfabetismo,

73

KLICKSBERG, Bernardo, Por uma Economia de Face mais Humana, *op.cit.*, p. 51.

vemo-lo como uma manifestação clara das relações de poder da sociedade. A escola é para todos. Sim, mas a permanência nela torna-se um grande desafio. Muitas pessoas não têm as condições mínimas para disporem de material escolar, não têm fardamento, nem encontram estímulo para irem à escola. Outras vão à escola sem um desjejum e a única refeição que fazem no dia é a fornecida pela escola como merenda escolar. Para os(as) jovens o desafio é permanecerem estudando tendo que trabalhar para gerar renda e ajudar as suas famílias. Começam a vida laboral ainda crianças, numa situação que muitas vezes, desrespeita o Estatuto da Criança e do Adolescente⁷⁴, tornando-se vulneráveis às situações de violência.

Sendo assim, por vezes, o sistema educacional vigente nem sempre constitui-se como meio de mobilidade social. Também é importante considerar que há uma desigualdade claramente observada no que se refere aos(as) alunos(as) da rede pública de ensino e os(as) da rede privada. Apesar dos esforços de alguns governantes e do compromisso de muitos educadores e educadoras, no Brasil, o ensino da escola pública, na sua maioria, ainda é deficiente e carece de mais atenção e de mais investimentos. Ratifica-se a desigualdade quando as famílias que têm mais condições financeiras escolhem as melhores escolas particulares que por vezes têm como foco apenas a preparação dos seus alunos e alunas para o ingresso no ensino superior. Conseguir ingressar na Universidade pressupõe uma formação de ensino primário e secundário qualificada. Todavia, tal formação não é a realidade das classes mais desfavorecidas do país. Acrescente-se a isto o aspecto econômico. O preço das propinas das escolas e Universidades particulares é assustador. Isto sem falarmos sobre a baixa perspectiva de ingresso no mercado de trabalho que a cada dia torna-se mais seletivo, exigindo uma maior e melhor qualificação, o que vem contribuir para uma maior exclusão. Segundo dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) entre os 10% mais ricos da população do país, 23,4% freqüentam cursos de educação superior. Já entre os 40% mais pobres apenas 4% estão matriculados neste nível de ensino. Ainda segundo o referido Instituto, se

⁷⁴ Lei brasileira que dispõe sobre a proteção integral de crianças e adolescentes. Dispõe no seu Cap. V-Art. 60: é proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz. Documento disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>. Acesso em 27/06/2007.

restringirmos esta pesquisa por regiões, veremos a disparidade entre estas classes sociais, tal como vemos demonstrado nos dados abaixo transcritos.

Estudantes na Educação Superior segundo a renda(%)*⁷⁵

	40%mais pobres	10%mais ricos
Brasil	4,0	23,4
Região Norte	2,1	25,1
Região Nordeste	0,9	25,8
Região Sudeste	5,5	22,2
Região Sul	9,4	34,1
Região Centro Oeste	5,1	21,3

Fonte: Pnad/IBGE- 2001

Como podemos observar, confirma-se a desigualdade quando olhamos as regiões. A região Nordeste, que é uma região com muita pobreza, e que sofre as intempéries de um clima semi-árido, tem entre sua população pobre, um número reduzido de pessoas que chegam a ter acesso à Universidade.

Diante disto, consideramos que deve haver um investimento numa educação de qualidade com a garantia de acesso e permanência dos alunos e alunas à escola, uma adequação do currículo às necessidades e realidades sociais e culturais, um estímulo à formação contínua de educadores e educadoras, assegurando-lhes salários justos e condições dignas de trabalho, a formação de alianças e parcerias com Organizações da Sociedade e com outras Instituições Sociais e, finalmente, a implementação de políticas públicas eficientes. Estes investimentos são necessários e urgentes em países que desejam vencer o desafio da desigualdade.

A garantia de políticas públicas que ofereçam uma escola de qualidade, a existência de um sistema de monitoramento e avaliação destas políticas e a oferta de condições materiais para que se concretizem as ações são demandas claras e objetivas. Caso contrário, produzir-se-ão os mesmos desníveis entre os diferentes setores da sociedade fortalecendo e reproduzindo as desigualdades.

⁷⁵ *□Informativo INEP, Ano 2 nº 40 de 25 de maio de 2004. Disponível em <http://www.inep.gov.br/informativo>. Acesso em 11/04/2007.

Re
ndimento mensal de todos os trabalhos das pessoas ocupadas de 10 anos e mais de idade com rendimento. Não inclui população rural de Rondônia, Acre, Roraima, Pará e Amapá.

Para nós, é claro que a escola vivencia com vigor as transformações pelas quais passa esta sociedade, pois dentro de si vê o reflexo das desigualdades e da complexidade atual, com desafios cada vez maiores. Como refere Alain Touraine:

“o apelo aos deveres do cidadão, do trabalhador e da criança já não pode ser entendido numa sociedade simultaneamente massificada e individualizada. Nem poderia sê-lo, nomeadamente por jovens que participam na cultura e no consumo de massa, mas que são mantidos à margem da produção, porque eles próprios ou os seus pais estão desempregados ou em situação precária. A crise do modelo escolar em vigor faz com que a escola, sobretudo no actual período de dificuldades económicas, tenda a aumentar e não a diminuir as desigualdades sociais..”⁷⁶

As problemáticas da sociedade refletem-se no interior das escolas. As crianças e os(as) jovens trazem do seio da sociedade as demandas desta como o consumo exagerado, o estímulo à violência, ao individualismo e ao hedonismo. A desestruturação familiar repercute no processo ensino-aprendizagem. Não obstante, não podemos desvalorizar o fato de que a escola tem um largo alcance na sociedade e, portanto, um grande poder de transformação. Ela representa o momento de transição da criança da família para a sociedade. Há que haver por parte desta Instituição uma atitude de respeito e valorização da cultura da comunidade na qual está inserida, oferecendo aos alunos e alunas um saber que esteja conectado com a realidade e que lhes facilite o conhecimento do mundo que os(as) rodeia e lhes estimule a criar dentro do processo ensino-aprendizagem. Nessa medida, podemos afirmar que se, de um lado, a escola reproduz os valores dominantes da sociedade, do outro lado, participa da transformação destes valores pois é um lugar privilegiado para a discussão, análise, e denúncia dos problemas sociais e um espaço fecundo para o exercício da cidadania.

Como diz Guiomar Namó de Melo, educadora brasileira:

“espera-se da escola, embora não apenas dela, que contribua para a qualificação dessa cidadania, que vai além da reivindicação da igualdade formal, para exercer de forma responsável a defesa dos seus interesses. Aquisição de conhecimentos, compreensão de idéias e

⁷⁶ TOURAINE, Alain, *Iguais e Diferentes-Poderemos Viver Juntos?*, Lisboa, Instituto Piaget, 1997, p. 365.

valores, formação de hábitos de convivência num mundo cambiante e plural são entendidas como condição para que essas formas de exercício da cidadania não produzam novas segmentações, mas contribuam para tornar a sociedade mais justa, solidária e integrada.”⁷⁷

A realidade atual demanda competências que vão muito além do saber ler e escrever. Há que saber interpretar, analisar dados e ter uma postura crítica e propositiva para as situações desafiantes que enfrentamos.

Atualmente há uma crescente discussão a respeito da participação da família na escola. Os níveis e conteúdos desta participação ainda não receberam respostas conclusivas. Todavia não podemos desconsiderar a importância desta participação. Sabemos que a escola é composta por pessoas, que por sua vez estão sujeitas a condicionamentos físicos, psicológicos, sociais, etc. E sabemos também que a escola está inserida numa realidade social, que reflete-se no seu interior. Se considerarmos a comunidade escolar veremos que a participação da família constitui um elemento importante para o funcionamento da escola pois um espaço que consiga a confiança e a colaboração destes atores terá muito mais condições de ter êxito nas suas atividades. Quando o meio familiar não dá um bom suporte os resultados da aprendizagem tendem a diminuir. No cerne da discussão estão os alunos e alunas que são os sujeitos do processo de aprendizagem. Há que reconhecer nestes e nestas o potencial criador e dinamizador, há que lhes respeitar nos seus limites favorecendo as suas potencialidades, há que lhes dar limites oportunizando o seu crescimento pessoal e social.

Professores e professoras também têm um papel central no processo educativo. Uma escola que não valoriza os seus docentes, que tem uma equipe desmotivada e desacreditada tem poucas chances de sucesso. Uma boa equipe de educadores é a garantia de um trabalho de qualidade e de êxito.

Sobre este particular, Juan Carlos Tedesco argumenta que:

“nadie desconoce, por supuesto, que el actor central del proceso de aprendizaje es el alumno; pero la actividad del alumno requiere una guía experta y un medio ambiente estimulante que solo el docente y la escuela pueden ofrecer.”⁷⁸

⁷⁷ MELO, Guiomar Namó de, “Políticas Públicas de Educação”, texto disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ea/v5n13/v5n13a02.pdf>. Acesso em 27/07/2007.

⁷⁸ TEDESCO, Juan Carlos, *Educación en la sociedad del conocimiento*, op. cit., p. 104.

Uma boa gestão, uma liderança correta e relações de respeito e entendimento são requisitos de grande importância neste contexto. É necessário incentivar e favorecer o envolvimento de toda a comunidade escolar para que o espaço escolar seja um espaço de aprendizagem, de crescimento e respeito.

O envolvimento de tantos atores sociais leva-nos a refletir sobre a necessidade de encontrarmos estratégias que permitam a articulação destes três espaços: escola □ família □ sociedade?

A escola tradicional está fechada ao contato com outras instituições e com outros atores sociais. É necessário uma maior abertura para a sociedade.

Corroborando com este pensamento Tedesco quando diz que "es preciso romper el aislamiento institucional de la escuela, redefiniendo sus pactos con los otros agentes socializadores, particularmente la familia y los medios de comunicación."⁷⁹ Para este autor a tarefa da escola "es llevar a cabo en forma conciente y sistémica la construcción de las bases de la personalidad de las nuevas generaciones."⁸⁰ Para isto há que reorganizar-se, reestruturar-se, deixando de ser uma instituição rígida e anacrônica para ser mais flexível e mais aberta ao conhecimento e à diversidade.

Tal pensamento remete-nos a novas formas de ver o conhecimento, a estar aberto a novas formas de aprender e a novos lugares de aprendizagem. Ensinar, aprender, educar-se numa relação dialética de respeito mútuo. A educação pode fechar-se, circunscrever-se num pequeno espaço ou abrir-se a novos horizontes onde se aprende nos processos sociais e com eles. A abertura a estas novas formas de aprendizagem é imprescindível, assim como é indispensável um investimento no sentido de revitalizar e renovar o sistema escolar, com a garantia de esforços continuados para seu sucesso pois, num mundo em mudança, onde se busca um desenvolvimento justo e sustentável, há que ser dada importância especial ao investimento contínuo e significativo na educação. Tal como diz Adela Cortina, "gastar en educación no es gastar, es invertir..."⁸¹ Também Bernardo Kliksberg corrobora e amplia esta afirmação ao citar Joseph Stiglitz que destaca que:

⁷⁹ TEDESCO, Juan Carlos, *Educar en la sociedad del conocimiento*, op. cit., p.67.

⁸⁰ *Idem, Ibidem.*

⁸¹ CORTINA, Adela, "Ética, Ciudadanía y Desarrollo", op. cit., p. 27.

" diversos estudos comprovam o elevadíssimo retorno obtido com investimentos em educação e mostram os efeitos da educação sobre a esperança de vida e a queda da criminalidade."⁸²

Num país como o Brasil em que é crescente o problema da violência é importante vermos quanto e como estamos investindo em educação. Mas que educação? Somente a educação formal nos moldes que está pensada atualmente resolverá sozinha o desafio de vencer as desigualdades sociais? Pensamos que não. A educação bancária, aquela na qual os educandos(as) são os depositários e o educador(a) o(a) depositante que Paulo Freire apresenta em seu livro *Pedagogia do Oprimido* não teria como responder a tamanho desafio. Nesta educação os educandos(as) são considerados meros ouvintes, que recebem um saber fragmentado e, muitas vezes, desconectado da realidade. Considerar o outro como um objeto, como um recipiente onde vão ser despejados os conhecimentos, é considerá-lo como alguém passivo(a), e nesta concepção a educação torna-se um ato de depositar conhecimentos.

Assim, como Paulo Freire, apostamos em outro tipo de educação: uma educação transformadora que pretende uma libertação autêntica dos seres humanos. Segundo ele:

"A libertação autêntica que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante, É práxis que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo."⁸³

Uma educação que seja comprometida, com conteúdos vinculados à realidade, respeitando estes atores nos seus papéis com uma forte consciência do ser humano e do mundo, sendo, por isso, desinibidora, criativa e dialógica. Nela, educador(a)/educando(a) tornam-se sujeitos do processo. Assim como afirma o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional de Educação:

"mais do nunca a educação parece ter como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus

82

KLIKSBURG, Bernardo, *Por uma Economia com Face mais Humana*, op.cit., p. 26

83

FREIRE, Paulo, *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1987, p.67

talentos e permanecerem tanto quanto possível, donos do seu próprio destino.”⁸⁴

Somente esta educação acreditamos ser capaz de promover uma maior equidade social. Uma educação que privilegie o ser humano vendo-o como um sujeito, capaz de refletir, de criar, de criticar e de apontar soluções, comprometendo-se com a realidade social na qual está inserido.

Como já se disse antes, não estamos afirmando ingenuamente que a educação sozinha será a responsável pela resolução de todos os problemas sociais. Mas, numa perspectiva crítica e resgatando o pensamento de Paulo Freire, reconhecemos a educação como um ato de conscientização, como um ato político, um ato que serve à libertação. A escola neste contexto não é, nem pode ser, um espaço neutro, mas sim uma instituição que deve assumir a práxis pedagógica como uma práxis política, que reconheça a sua incompletude. Ao falar sobre a educação brasileira Paulo Freire afirmava que ela deveria ser:

“uma educação que, por ser educação haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades...Uma educação que lhe propiciasse a reflexão sobre seu poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção.”⁸⁵

Uma educação que dê instrumentos, que dê suporte para as pessoas pensarem sobre suas realidades e, tomando consciência delas, possam também tomar as rédeas de suas próprias vidas e buscarem as melhorias a que têm direito. Uma consciência que fará com que possam intervir nestas realidades e não somente adaptar-se a elas. Uma educação assim dará condições aos setores mais empobrecidos da sociedade de analisarem melhor as informações que recebem, de reelaborarem os seus conhecimentos a partir de suas realidades sociais e, assim sendo, terem um processo de empowerment⁸⁶ com um aumento do sentimento de auto confiança e de

⁸⁴ AAVV, *Educação um tesouro a descobrir*, op. cit., p. 86.

⁸⁵ FREIRE, Paulo, *Educação como Prática da Liberdade*, op. cit., p. 59.

⁸⁶ Segundo John Friedman entende-se por Empowerment todo o acréscimo de poder que, induzido ou conquistado, permite aos indivíduos ou unidades familiares aumentarem a eficácia do seu exercício de cidadania. FRIEDMANN, John, *Empowerment: uma política de desenvolvimento alternativo*, Oeiras, Ed.Celta, 1996.

valorização, levando estas pessoas a um envolvimento mais efetivo nas ações coletivas o que irá gerar um maior bem estar para a comunidade.

É certo que a relação entre educação e pobreza não é uma relação simples. A escola sozinha não pode vencer o desafio de superar a pobreza; porém é notório que ela pode contribuir significativamente para a construção da sociedade justa e democrática que almejamos. Garantir o acesso à escola não é suficiente para melhorar os índices de pobreza. Há também que assegurar a permanência na escola, oferecer conteúdos coerentes com a realidade vivida, oportunidade de aplicarem o que aprenderam na prática, de dialogarem e defenderem suas idéias, estímulo à criatividade e à curiosidade. Juntos estes poderão ser fatores determinantes para uma Escola ao serviço da mudança social, que “não apenas se centre no ensino dos conteúdos, mas que desafie o educando a aventurar-se no exercício de não só falar de mudança do mundo, mas de com ela realmente comprometer-se” Uma sociedade justa e tolerante não dependerá apenas de um setor, mas de uma vontade coletiva que empenhe-se nesta conquista.

4 - ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS: A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DA ESCOLA

Hoje em dia espera-se mais da educação do que há anos atrás.

Espera-se que ela forme cidadãos e cidadãs, sujeitos pensantes e atuantes, com uma forte carga ética e de responsabilidade social. Sabemos que não é somente na escola e na família que se dá a formação dos valores das crianças e dos jovens da nossa sociedade. Há uma forte influência de outros espaços de aprendizagem, dentre eles, dos meios de comunicação que são surpreendentemente velozes e que ultrapassam as limitações de espaço e de tempo.

No que se refere a comunicação, vemos que as informações são recebidas em grande quantidade e processá-las de forma crítica é um dos desafios da educação atual. Para Tedesco “la articulación de la educación y del conocimiento con la formación del ciudadano debe ser revisitada.”⁸⁷ Sendo

⁸⁷

TEDESCO, Juan Carlos, *Educar en la sociedad del conocimiento*, op.cit, p.50.

assim, a educação ultrapassa os limites da escola, projetando-se em âmbitos novos e apresentando-nos novas perspectivas.

Cabanas argumenta que:

“muchos piensan que en la sociedad hay educación porque hay escuela; cuando en realidad, es el revés: hay escuela porque hay educación. La educación es más amplia que el sistema escolar: este se limita a canalizar y realizar algunos aspectos de la educación, a saber, estos dos: la enseñanza y la formación profesional.”⁸⁸

A educação formal acontece em instituições educativas como a escola e a família. A educação não formal acontece em organizações, instituições que não sendo escolares destinam-se a determinados objetivos educativos, mas não estão circunscritas à escola, podendo, entretanto, serem parceiras desta. No contexto da educação não formal vamos encontrar a ação das Organizações Não Governamentais (ONGs), que são organizações da sociedade civil que têm demonstrado um alto potencial no desenvolvimento de experiências educativas. Na década de 80, o Brasil assistiu a emergência e organização da sociedade civil não somente pleiteando demandas como a instalação de escolas, melhorias na saúde, mas também uma maior e melhor participação política. O Estado viu redefinido o seu papel. Surgiram novas pontes entre o Estado e a Sociedade civil capazes de encontrar melhores respostas para os problemas detectados, alternativas para uma educação sustentável. O Documento Base do Foro Educativo Mercosur⁸⁹ afirma que:

“Una educacion sostenible supone revisión y reflexión en relación a muchos otros conceptos y contenidos. Una educación sostenible permite desarrollar una capacidad permanente de análisis y un pensamiento crítico frente a los problemas ambientales, sociales y económicos, entre otros, que promoverán actitudes y comportamientos basados en valores constructivos y acordes a una persona profundamente humana en un contexto de globalización/regionalización.”

O termo Organização Não Governamental (ONG) designa um grupo de organizações da sociedade civil, sem fins de lucro, dedicadas ao desenvolvimento econômico, social, à defesa dos direitos humanos, à

⁸⁸ CABANAS, José Maria Quintana, “La Educación más allá de la Escuela” em AAVV, *Iniciativas Sociales en Educacion Informal*, Madrid, Ediciones Rialp, S.A. 1991, p. 44.

⁸⁹ 1º FORO EDUCATIVO MERCOSUR-Por una Región con Equidad e Inclusión, Buenos Aires, Junho de 2004.

promoção da saúde, da educação, etc. Algumas pessoas destacam também a sua força política, e consideram-nas:

“um grupo social organizado, sem fins lucrativos, constituído formal e autonomamente, caracterizado por ações de solidariedade no campo das políticas públicas e pelo legítimo exercício de pressões políticas em proveito de populações excluídas das condições da cidadania.”⁹⁰

Certo é que estas organizações têm sido elementos importantes na sociedade brasileira. Muitas vezes são os canais através dos quais se faz ouvir a voz de pessoas e grupos sociais a quem a sociedade negou o direito de falar, como por exemplo, as crianças, os jovens, as mulheres, os negros, os índios, etc. Não obstante o seu valor social, estas Organizações não têm uma existência fácil. São, em sua grande maioria, comprometidas com causas sociais e humanitárias, e encontram diante de si o desafio da sustentabilidade, já que subsistem por intermédio dos projetos que as mantêm. Apesar das dificuldades, são um elemento forte e de contribuição reconhecida na sociedade. A participação de pessoas que buscam juntas soluções para problemas comuns é vista como uma poderosa alavanca para o desenvolvimento. Como refere Bernardo Kliksberg:

“as vantagens da implantação de abordagens participativas nos esforços de desenvolvimento em geral, e na luta contra a pobreza em particular, são múltiplas e de grande envergadura. Abrir plenamente as portas para que as comunidades carentes possam intervir de forma decisiva na elaboração, implementação e avaliação de projetos voltados para a sua ajuda, leva a resultados muito superiores, quando comparados aos de enfoque verticais ou paternalistas.”⁹¹

Na verdade, quando a comunidade participa há um grande ganho na identificação dos problemas, pois quem melhor conhece os problemas de uma comunidade são os seus membros. A elaboração de um projeto que conte com a colaboração real e efetiva das pessoas envolvidas, participando da definição dos objetivos e metas, escolhendo a estratégia que melhor se adequa à realidade daquela comunidade e avaliando os resultados será um passo importante para o empowerment destas pessoas que, por terem

⁹⁰ Organizações Não-Governamentais nas Áreas Ambiental, Indígena e Mineral por José Roberto Bassul Campos disponível <http://www.senado.gov.br/conleg/artigos/especiais/OrganizacoesNaoGovernamentais.pdf> . Acesso em 04/07/2007 .

⁹¹ KLIKBERG, Bernardo, *Por uma Economia com Face mais Humana*, op. cit., p. 177.

oportunidade de participarem como sujeitos nos processos de decisão, sentem-se mais valorizadas e com a auto-estima elevada. Isto significa dar voz a quem não costuma ser ouvido, dar poder a quem não o tem. Acrescentando a isto, é importante destacar que segundo John Friedman “todo o genuíno e duradouro *empowerment* tem que envolver um processo de ação coletiva pelos próprios pobres.”⁹² Isto é, pessoas que reconhecem-se importantes e sentem-se valorizadas na sua individualidade somam esforços com outras pessoas num processo que não poderá vir de cima para baixo, nem do exterior para o interior, mas sim deve nascer das próprias pessoas e das suas comunidades, à medida que aprendem a defender os seus direitos e lutar pelo que querem e necessitam. É um exercício de cidadania à proporção que ao descobrirem a força que têm usam-na por causas que beneficiam a muitos e muitas. Sem desconsiderarmos também que a participação comunitária poderá exercer um eficiente controle social. Corrobora com esta idéia o documento do BNDES quando afirma que:

“A participação da sociedade favorece o controle social sobre o desenvolvimento, efetivando o espaço local como o “lócus” privilegiado da formação do cidadão. A participação é entendida como o processo de tomar parte nas decisões e se responsabilizar pelas decisões tomadas tornando os cidadão sujeitos do processo de desenvolvimento local.”⁹³

Tal como Kliksberg, consideramos que “a vigilância da comunidade é um potente antídoto contra a corrupção.”⁹⁴ Este autor ressalta ainda que:

“quando essas comunidades são ouvidas de verdade e seus líderes e cultura são respeitados, quando suas formas de organização são potencializadas e se lhes outorga um pleno espaço de participação, os resultados podem exceder as melhores expectativas.”⁹⁵

Apesar de escola e ONG's terem práticas diferenciadas de educação, há um substrato comum no que diz respeito ao papel da educação. Existe a compreensão de que a educação constitui uma dimensão importante da formação humana, referendada por princípios e valores ético-políticos.

⁹² FRIEDMAN, John, *Empowerment - Uma política de desenvolvimento alternativo*, Oeiras, Celta Editora, 1996, p.81.

⁹³ AA.VV, *Gestão Participativa para o Desenvolvimento Local*, Recife, BNDES/PNUD, 2000, p.35.

⁹⁴ KLIKSBERG, Bernardo, *Por uma Economia com Face mais Humana*, op. cit., p. 178.

⁹⁵ KLIKSBERG, Bernardo, *Por uma Economia com Face mais Humana*, op.cit, p.179.

Por fim, precisamos chamar a atenção para o fato de que as ONGs não podem tomar sobre si as responsabilidades referentes à educação enquanto política pública, pois esta é competência do Estado. A ação da ONG não deve ser uma ação substitutiva da ação estatal. Antes deve ser uma ação criteriosa e cuidadosa no sentido de propiciar um apoio consistente à educação formal. No entanto, não podemos deixar de reconhecer que estas instituições têm sido importantes atores da sociedade atual, ocupando espaços fundamentais de mobilização e dando oportunidade para que homens e mulheres possam manifestar suas opiniões, construir seus caminhos e lutar pela transformação da situação desigual e injusta que impera na sociedade. Parece-nos fundamental integrar espaços de aprendizagem formal e não formal, patrimonializando a cultura das comunidades e promovendo os direitos humanos, com especial enfoque à equidade de gênero e o respeito à pluralidade de idéias, num esforço de construção de uma sociedade mais humana e mais justa.

CAPÍTULO 3

AS MULHERES, A EDUCAÇÃO E A TRANSFORMAÇÃO

Neste capítulo, procuramos inicialmente apresentar um breve percurso da história das mulheres na sociedade ocidental, tentando trazer à tona os mecanismos que perpetuam a exploração e a discriminação das mulheres, e as vozes que se levantaram contra esta forma de pensamento.

Em seguida, apresentar-se-á a importância da linguagem, reconhecendo-a como uma construção social, considerando a situação peculiar das mulheres, e a utilização da linguagem como instrumento de opressão.

No item seguinte, abordaremos a relação entre as mulheres e a educação e a importância da educação das mulheres como elemento estruturante nas ações de combate a desigualdade e a pobreza.

Finalmente, recorreremos aos escritos de Paulo Freire, como referencial teórico, para explorar o conceito de conscientização, salientando a sua importância para o processo de empowerment das mulheres, na perspectiva de uma educação crítica e libertadora.

1. A HISTÓRIA DAS MULHERES: UMA HISTÓRIA DE AVANÇOS E RECUOS

A Sociedade Moderna foi palco de muitas transformações. Com o advento da industrialização e a ocorrência de mudanças político-sociais a vida ocidental conheceu profundas alterações que se refletiram na história das mulheres. Mecanismos culturais garantiram, durante muito tempo, o reforço das idéias de subordinação feminina e de inferioridade das mulheres. Mary Nash fala-nos destes mecanismos em seu livro *As Mulheres no Mundo* quando diz-nos que:

"[...] entre estes mecanismos, as representações culturais da feminilidade desempenharam um papel fundamental. Estas tiveram um enorme impacto na condição social feminina, ao criarem um imaginário colectivo que transmitia crenças negativas em relação às mulheres, dificultando, deste modo, o pleno desenvolvimento do seu potencial e igualdade..."⁹⁶

Neste contexto, referiremos o termo Gênero⁹⁷, como um elemento organizador das relações sociais, sem esquecermos, todavia, que não existe uma definição unívoca deste conceito, já que se trata de um termo que vai se reelaborando com o avanço dos estudos e investigações científicas.

As raízes históricas do conteúdo semântico deste conceito podem fazer-se remontar ao século XVII, quando alguns debates sobre a desigualdade adquiriram dimensões de reivindicação. É o caso de Paulain de la Barre, filósofo francês, seguidor de Descartes, quando sublinhava o fato de que a desigualdade social não era consequência da natureza e sim estava ligada a fatores culturais. No século XVIII vemos a ação de mulheres como Olympe de Gouges que lutou fortemente contra a crença na inferioridade das mulheres, deixando um importante legado que foi a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, que constituía-se numa importante formulação política em defesa da cidadania feminina e que contrapunha-se à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que negou os direitos políticos as mulheres. Também Mary Wollstonecraft, reconhecida como uma das vozes importantes do feminismo moderno, criticou duramente aqueles que consideravam "naturais" determinados papéis sociais impostos às mulheres, os quais reduziam-na à função reprodutora.

Esta autora defendeu a humanidade plena das mulheres e enalteceu uma educação que tornasse tais mulheres autônomas e que as valorizasse enquanto seres racionais. Travou pesadas batalhas contra as teses misóginas de Rousseau.

Na primeira metade do século XX teve destaque a figura de Simone de Beauvoir quando suscitou o debate sobre a feminilidade como uma construção

⁹⁶ NASH, Mary, *As Mulheres no Mundo: História, desafios e movimentos*, op. cit., p.31.

⁹⁷ Neste trabalho respeitar-se-á a proposta de HENRIQUES, Fernanda, em seu livro *Igualdades e Diferenças-propostas pedagógicas*, Porto, Porto Editora, 1994, p.20, que distingue sexo e gênero como: sexo é a característica biológica, é a referência à determinação biológica de cada indivíduo, que implica características cromossômicas, hormonais e morfológicas. Por gênero entende um conjunto de normas, diferenciadas para cada sexo, que são elaboradas pela sociedade e impostas aos indivíduos, desde que nascem, como modelo de identificação.

social e examinou a condição feminina. Segundo ela, o homem é o padrão, a norma, enquanto a mulher existe a partir do homem. O ser mulher é uma construção cultural. Sobre isto esclarece-nos o seguinte:

“O homem representa ao mesmo tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos «os homens» para designar os seres humanos... A mulher aparece como o negativo, de modo que toda a determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade.”⁹⁸

Estas vozes, entre muitas outras, levantaram-se num contexto onde imperava o silêncio, a exclusão, pois a história das mulheres é uma história de submissão, mas também de resistência. É uma história que recomeça a cada momento, no instante em que nós mulheres decidimos construí-la.

Não obstante, muito do que já foi escrito sobre as mulheres, retrata o pensamento dos homens, pois foi escrito por eles próprios. Como sublinha Fernanda Henriques:

“É um lugar comum dizer-se que, ao longo dos tempos, as mulheres foram ditas, não se disseram a si mesmas. No entanto, não deixa de ser menos verdadeiro, pelo fato de ser quase uma banalidade. A fala, a argumentação, a retórica, são, pelos menos na sociedade ocidental, instrumentos de poder que têm sido tradicionalmente vedados às mulheres, confinando a legitimidade do falar feminino ao espaço privado.”⁹⁹

Ou seja, aprendemos uma história escrita no masculino e que designava o que deveria ser a mulher e o seu comportamento, excluindo-as da participação política e social, vedando-lhes o pleno desenvolvimento do seu potencial. Havia uma desigualdade que assentava em leis e normas que regulavam a subalternidade feminina. Esclarece-nos ainda a mesma autora que:

“As mulheres careciam de direitos políticos e civis. Sofriam restrições no que diz respeito ao acesso à propriedade, ao direito hereditário, à educação, ao desempenho profissional e ao trabalho assalariado. A presença das mulheres nos espaços públicos estava limitada, já que existia uma subjugação legal intransponível da mulher casada em relação ao seu marido.”¹⁰⁰

Era uma situação de desigualdade e de exclusão. As mulheres eram consideradas inferiores e sua imagem estava sempre associada à

⁹⁸ BEAUVOIR, Simone, *O Segundo Sexo*, Lisboa, Bertrand Editora, 1987, p.12.

⁹⁹ HENRIQUES, Fernanda, *Igualdades e Diferenças*, Porto, Porto editora, 1995, p.20.

¹⁰⁰ HENRIQUES, Fernanda, *Igualdades e Diferenças*, op. cit., p.28.

domesticidade e à sua natureza feminina. Como sublinha Consuelo Vega Diaz sobre a participação das mulheres:

“ [...] la mujer habia quedado siempre fuera del discurso histórico, que su contribucion habia sido conscientemente omitida y que la mujer occidental habia estado siempre subordinada, legal e ideologicamente, al varón.”¹⁰¹

Hannah Arendt apresenta, em seu livro *A Condição Humana*, a esfera pública (*polis*) como a esfera da liberdade, enquanto que a esfera privada (*oikia*) era a da necessidade, segundo o sistema de democracia vigente na Grécia Antiga. No mundo da *oikia* realizavam-se as atividades de reprodução familiar, da manutenção da vida, da sobrevivência da espécie. Diz-nos Hannah Arendt que “[a] polis diferenciava-se da família pelo fato de só conhecer “iguais”, ao passo que a família era o centro da mais severa desigualdade.”¹⁰² A igualdade era a própria essência da liberdade. As mulheres, assim como os escravos, não eram considerados seres humanos, não eram livres, antes, porém eram propriedade de outros, e suas vidas eram dedicadas a funções corporais.

Durante séculos elaborou-se um discurso de gênero que reforçava, no imaginário das pessoas, a idéia de fragilidade, subalternidade e incapacidade da mulher, em contraponto com a racionalidade, a força e a competitividade dos homens. Para ratificar tais estereótipos não faltaram “estudiosos” que, com suas teorias, tentaram convencer a todos/todas sobre a inferioridade das mulheres. A mulher abnegada, dócil, talentosa nos afazeres domésticos era o paradigma da mulher ideal. Sobre este tema, Teresa Pinto explica que:

“[...] o paradigma da domesticidade trouxe como corolário o principio da mulher inactiva, ou seja, da mulher que não trabalha segundo o novo conceito de trabalho decorrente da economia de mercado.”¹⁰³

Reflexos deste ponto de vista podem ser facilmente encontrados na sociedade atual. O trabalho doméstico ainda é discriminado e desvalorizado. O espaço privado é o espaço do silêncio, da solidão, enquanto que o espaço público é o lugar de confluência da palavra e do agir humano, onde seres humanos revelam sua singularidade, gerando opiniões.

¹⁰¹ DIAZ, Consuelo V., “La Mujer en la historia y la historia de las mujeres” in *Mujer y Educación*, Barcelona, Ed Grão, 2002, p. 14.

¹⁰² ARENDT, Hannah, *A Condição Humana*, Lisboa, Relógio D’água Editores, 2001, p. 47.

¹⁰³ PINTO, Teresa, *Industrialização e domesticidade no século XIX. A edificação de um novo modelo social de gênero*, Lisboa, CEMRI, U. Aberta, p.5, texto policopiado.

Com o processo de industrialização e a monetarização da economia, surge um novo modelo social de gênero, reforçando um discurso que naturalizava a diferenciação sexual. Como afirma também Teresa Pinto:

"[...]o impacto da industrialização traduziu-se menos numa radical mudança na relação das mulheres com o trabalho do que na redefinição das relações entre mulheres e homens, gerando um reforço da divisão sexual do trabalho. Esta reconceptualização da feminilidade e da masculinidade foi sustentada por representações simbólicas bem hierarquizadas e convergentes com um edifício ideológico-discursivo naturalizador da diferenciação sexual."¹⁰⁴

A força deste discurso perdura até aos dias atuais, não faltando quem acredite e defenda com veemência que as mulheres devem estar restritas ao serviço doméstico e ao cuidado da família, sob pena delas prejudicarem a vida familiar, caso se encaminhem ao mundo do trabalho e à participação política.

As mulheres, em muitos lugares, ainda carecem de direitos civis e políticos, sofrem diversas restrições no que se refere à educação, ao direito de propriedade, ao acesso ao trabalho assalariado, à participação política. A vida para algumas mulheres está vinculada à vida dos pais, com uma relação de submissão ao pai e, posteriormente, ao marido. Não têm vida em si próprias. Não têm poder decisório, nem direito a opinar em situações que, muitas vezes, envolve sua própria vida. Suas vidas restringem-se ao espaço privado. A vida é vista, por muitas mulheres, através do buraco da fechadura.

O discurso da domesticidade legitima a opressão e a discriminação. Mary Nash di-lo de forma categórica:

"O discurso da domesticidade legitimou, de forma inquestionável, a divisão de papéis de gênero e dos espaços de atuação de cada um, feita de acordo com as características do homem e da mulher. A exclusão feminina da esfera pública foi argumentada tendo como base as supostas aptidões naturais da mulher para a vida doméstica, tais como a afetividade, o sentimentalismo, a abnegação e a falta de atributos «masculinos», como a racionalidade, a inteligência, a capacidade de juízo ou competitividade."¹⁰⁵

¹⁰⁴ PINTO, Teresa, *Industrialização e domesticidade no século XIX. op. cit.*, p. 14.

¹⁰⁵ NASH, Mary, *As Mulheres no Mundo, op. cit.*, p. 45.

Através destes discursos criaram-se categorias de identidade ligadas ao que era considerado normal ou anormal na sociedade, mantendo-se as relações de poder.

2. AS MULHERES E A LINGUAGEM

A linguagem surge-nos aqui como uma construção social, marcada pela história e pelas estruturas de poder. Dar atenção às práticas linguísticas pode representar um modo de desmascarar as práticas de repressão. Sabemos que as normas da língua que aprendemos são, quase sempre, negadoras da existência e da importância das mulheres, estando muitas vezes vinculadas a interesses de dominação e utilizadas como ferramenta de perpetuação do poder masculino. Esta ideia é reforçada por Fernanda Henriques quando diz que:

“Não é só quando emitimos um juízo sobre qualquer aspecto da realidade que veiculamos valores. A significação das palavras que usamos tem uma história, e a história do significado de cada palavra está carregada dos valores sociais em que ela se vai produzindo.”¹⁰⁶

As palavras das mulheres foram silenciadas por um longo tempo. Desconsideraram-se as importantes contribuições dadas por as mulheres nas diversas áreas do conhecimento. É como se elas não tivessem existido. Estas são as estruturas que conhecemos e que nos são impostas com um ar de “verdade absoluta”. São inquestionáveis e já estão de tal modo internalizadas que pouco paramos para refletir sobre elas. Ao analisarmos a linguagem sob o ponto de vista das mulheres estamos reivindicando uma linguagem que restitua a elas, aquilo que há muito delas foi tirado. No momento em que pudermos investigar, criar, recriar a linguagem estaremos recuperando espaços importantes, afirmando ou construindo nossas identidades, fortalecendo o nosso poder.

A linguagem das mulheres sempre esteve ligada à esfera privada e foi caracterizada pela indecisão, pela imprecisão, enquanto que a masculina era a do espaço público e se caracterizava por ser rica, precisa, agressiva na defesa de suas opiniões. São dois discursos que delimitavam muito claramente os

¹⁰⁶

HENRIQUES, Fernanda, *Igualdades e Diferenças*, op. cit. , p.16.

espaços de cada um. Havia uma necessidade de demonstrar que a mulher é sensível, irracional e incapaz, necessitando, pois, da tutela dos homens a quem é destinado o poder da razão. E este poder não pode ser partilhado, pois, ao que nos parece, ao ser partilhado deixa de ser poder.

Atualmente as pessoas enfrentam uma dinâmica complexa de valores éticos, estéticos, econômicos, sociais, políticos etc. Alguns destes valores são compatíveis com a feminilidade, outros não. Cabe às mulheres, conciliar os valores em conflito, adotar estratégias de ação diferenciadas, inventar novas formas de viver e de reivindicar os seus direitos. Na realidade, muitas mudanças aconteceram e muitas ainda estão por vir. Neste contexto de mudanças emergem as mulheres. Tornam-se visíveis. Tal como afirma Fátima Nunes:

“E visibilidade dos esquecidos e dos vencidos é também um conceito operatório que implica mudança, mudança de quem protagoniza e impõe as agenda historiográficas, os temas de investigação, as ribaltas dos heróis que devem dar o nome a ruas, praças, avenidas - símbolos visíveis do espaço público!”¹⁰⁷

É certo que não são somente as mulheres a única parcela da população que sofre discriminações ou que tem a sua história esquecida em muitos aspectos. Também o são as crianças, os idosos, os negros, os imigrantes e muitos mais. A causa das mulheres não pode, e não deve restringir-se a elas. Há que ser uma causa da sociedade que busca uma justiça social. A este respeito Consuelo Diaz defende que:

“la historia de las mujeres no aspira a ser una historia segregada y paralela, sino a cubrir un vacío de información, a completar la historia de la humanidad.”¹⁰⁸

Ainda há muito por lutar, muitos caminhos a percorrer, muitas conquistas a fazer. Porém há uma força, uma energia, uma crença que impulsiona este caminhar e que impede que regressemos aos fantasmas do passado.

Há que se considerar a pluralidade, a partilha, a tolerância e a valorização do ser humano enquanto tal, independente do seu sexo, raça, cor, religião tanto

¹⁰⁷ NUNES, Fátima, Texto de apoio à aula dada no Mestrado em Educação-Questões de Género e Educação para a Cidadania, na Universidade de Évora em Outubro de 2006. Texto policopiado.

¹⁰⁸ DIAZ, Consuelo V., “la Mujer en la historia y la historia de las mujeres”, *op. cit.*, p. 19

no espaço privado quanto no espaço público. Talvez seja este um dos grandes desafios do século XXI.

3. AS MULHERES E A EDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO DAS MULHERES

A situação das mulheres no Brasil é diversa e complexa.

Em algumas regiões verificam-se avanços significativos no que diz respeito ao acesso à educação, ao trabalho, à participação social e política. Em outras, porém, há ainda um longo caminho a percorrer. A vida de muitas mulheres ainda está ameaçada pela discriminação, violência, falta de poder e pobreza. A pobreza atinge duramente as mulheres, que, por sua vez, vivenciam ainda outros tipos de opressão fundamentados na raça, no gênero, na cultura e na classe social.

As mulheres brasileiras são oriundas de realidades sociais distintas e têm oportunidades desiguais, o que influencia a sua forma de entender e fazer uma leitura crítica da realidade social.

Há um grande número de lares onde a mulher é chefe de família, tendo que arcar sozinha com o sustento e a educação dos filhos/filhas. Nestes casos específicos, assim como em muitos outros casos, as mulheres representam uma parte importante no orçamento familiar.

Kliksberg chama a atenção para um importante dado. Segundo ele, "Diversas análises têm indicado que se não fosse pelo aporte da mulher, os índices de pobreza seriam ainda muito mais altos do que o são"¹⁰⁹. Reafirma suas palavras citando o estudo da CEPAL, no seu panorama Social 2000-2001 quando ressalta que:

"a contribuição econômica das mulheres que trabalham faz com que uma proporção significativa dos lares situados acima da linha de pobreza possa permanecer nesta posição."¹¹⁰

Há todavia que qualificar esta participação. Não significa apenas dar-lhes oportunidades no mercado de trabalho, mas também oferecer condições (e a educação é a primeira destas), para que elas possam exercer suas atividades com eficiência, garantindo-lhes capacitação permanente e, principalmente,

¹⁰⁹ KLIKSBERG, Bernardo, *Por uma Economia com Face mais Humana*, op. cit., p.115.

¹¹⁰ *Idem, Ibidem.*

permitindo-lhes igual acesso e participação nos cargos de chefia e liderança, e salários equivalentes.

O Relatório do Unicef sobre A Situação Mundial da Infância 2007 chama a atenção para o fato de que “a eliminação da discriminação de gênero e a capacitação das mulheres terá um impacto profundo e positivo na sobrevivência e no bem – estar das crianças.”¹¹¹

Se forem asseguradas às mulheres condições de terem uma educação de qualidade, que seja crítica e conscientizadora, certamente elas serão um diferencial na participação política, no mercado de trabalho, no desenvolvimento comunitário e na vida familiar.

Isabele Guerin, ao referir-se ao pensamento de Amartya Sen sobre este assunto afirma que:

“Ao ter o benefício de liberdades econômicas e políticas e ao exercer plenamente suas potencialidades, as mulheres participam do bem-estar geral. Nos países do Sul, essa contribuição é medida, sobretudo em termos de educação das crianças, de diminuição da mortalidade infantil, assim como em termos demográficos via queda da fecundidade. Diversos estudos empíricos mostram que o acesso das mulheres à educação e ao emprego exerce uma influência positiva sobre estes três elementos.”¹¹²

Para reiterar esta posição apresentamos a afirmação de Ann M. Veneman, Diretora Executiva do Fundo das Nações Unidas para a Infância, que no Relatório do UNICEF sobre a Situação Mundial da Infância 2007 diz que a promoção da igualdade de gênero e o aumento do poder da mulher – gerará o duplo dividendo de melhorar a vida da mulher e da criança, contribuindo para que sejam atingidos os objetivos de reduzir a pobreza e a fome, salvar a vida de crianças, melhorar a saúde materna, garantir educação universal, combater o HIV/aids, a malária e outras doenças, garantir sustentabilidade ambiental, e desenvolver parcerias novas e inovadoras em favor do desenvolvimento.¹¹³

¹¹¹ Relatório do UNICEF sobre a Situação Mundial da Infância 2007,p.vii, disponível em <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101114&m=5&sid=1810111414&cid=2301>. Acesso em 30/08/07.

¹¹² GUÉRIN, Isabelle, *As Mulheres e a Economia Solidária*, São Paulo, Edições Loyola, 2005, p.65.

¹¹³ Relatório do UNICEF sobre a Situação Mundial da Infância 2007,p.vii, disponível em <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101114&m=5&sid=1810111414&cid=2301>. Acesso em 30/08/07.

Temos consciência de que a educação poderá ser um fator de diferenciação, pois constitui-se como um instrumento fundamental para alcançar o desenvolvimento dos povos e para que este desenvolvimento seja justo e sustentável. No entanto, admitimos que muitas vezes, a educação escolar reproduz a situação de desigualdade de gênero preexistente na sociedade. Os livros escolares são um bom exemplo disto ao mostrarem persistentemente uma linguagem e imagens estereotipadas. Mostram-nos uma realidade que está baseada na desigualdade, sem oferecer, contudo, condições de um análise crítica desta realidade.

Para nós, é evidente que as mulheres podem contribuir efetivamente para o desenvolvimento, se houver um investimento na educação das mesmas. Esta educação poderá ser um elemento diferencial, à medida que oportunize às mulheres processos de tomada de consciência e de *empowerment*, que impliquem numa transformação das relações na sociedade, e numa condição favorável à superação da pobreza.

Algumas questões surgem necessariamente ao pensarmos sobre estes temas. Por exemplo:

- Qual seria o alcance do processo de empowerment impulsionado pela educação das mulheres?
- Através de que tipos de processos educacionais as mulheres irão adquirir ou potencializar o poder? E que tipo de poder?
- Existirá por parte do Estado, interesse em proporcionar uma educação para as mulheres?
- A educação permitirá as mulheres mais instrumentos na luta contra a pobreza e a exclusão?

Não há respostas definitivas para todas estas perguntas, mas acreditamos que haja alternativas viáveis e eficientes para enfrentarmos os desafios que se descortinam aos nossos olhos. Há condições de escolha. E escolher investir numa educação de qualidade para as mulheres brasileiras, significa investir no *empowerment* de uma parcela significativa da população, significa dar condições concretas para que elas possam fazer florescer as suas capacidades, e contribuindo para a luta contra a pobreza.

É um fato reconhecido que nos últimos anos, no Brasil, as mulheres tiveram o acesso à educação expandido. Não obstante, é preciso termos em conta que este maior acesso, assim como uma maior igualdade de oportunidades,

beneficiou principalmente as mulheres que moram nas grandes cidades, persistindo a diferença para mulheres das regiões mais empobrecidas e para as que residem nas zonas rurais.

O acesso e a garantia de permanência na educação são importantes conquistas e indicadores significativos no plano da igualdade social. Porém não basta isto apenas. Gloria Bonder, pesquisadora argentina, por exemplo, nos chama a atenção, para o fato que

“ [...] es necesario tener en cuenta que el debate actual sobre la educacion y las mujeres no se limita, como en épocas pasadas, a considerar solo los aspectos cuantitativos. El foco de interes es analizar qué aprenden allí sobre si mismas y su futuro papel en la sociedad, por qué continuan orientándose hacia campos profesionales tradicionalmente femeninos, qué efectos tienen en el desarrollo de su identidad, autoestima y proyecto de vida, los mensajes que se transmiten a través del curriculum formal y oculto.”¹¹⁴

A educação como impulsionadora para o *empowerment* não pode estar limitada ao repasse de conteúdos, ou a aspectos quantitativos. Há que ser mais. Há que ser uma educação que tenha em conta os fatores sócio-culturais e ideológicos que determinam a situação das mulheres. Uma educação que, segundo o pensamento de Paulo Freire, propicie condições para que as pessoas em suas relações umas com as outras, possam assumir-se como seres históricos e sociais, como seres pensantes, como sujeitos. Este autor considera essencial o saber-se inacabado, inconcluso. É na inconclusão do ser, na sua vocação para o ser mais, que esta pessoa envolve-se, refaz-se, reconstrói-se. Diz ele:

“Esta vocação para o *ser mais* que não se realiza na inexistência de *ter*, na indigência, demanda liberdade, possibilidade de decisão, de escolha, e autonomia. Para que os seres humanos se movam no tempo e no espaço no cumprimento de sua *vocação*, na realização de seu destino, obviamente não no sentido comum da palavra, como algo a que se está fadado, como sina inexorável, é preciso que se envolvam permanentemente no domínio político, refazendo sempre as estruturas sociais, econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias.”¹¹⁵

¹¹⁴ BONDER, Gloria, “Mujer y Educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades” in *Revista Iberoamericana de Educacion*, Número 6, p. 4 , disponível em www.rieoei.org/presentar.php Acesso em 13/08/2007.

¹¹⁵ FREIRE, Paulo, *Política e Educação*, *op. cit.*, p. 10.

O/A educador/a comprometido/a com uma sociedade igualitária tem diante de si o desafio de colaborar com homens e mulheres na organização reflexiva do seu pensamento, para que estes/estas superem uma consciência ingênua para atingirem uma consciência crítica. Tal processo de superação dar-se-á, fundamentalmente, pelo diálogo¹¹⁶. Freire diz que o diálogo como encontro dos seres humanos é uma condição fundamental para a sua humanização. Em toda a sua obra preocupa-se com a emancipação do ser humano, com a sua humanização e propõe uma educação libertadora, que conscientize e que humanize. É esta humanização que, muitas vezes, é negada às mulheres quando elas são exploradas, oprimidas, aviltadas.

A importância de investir na educação das mulheres é reafirmada pelo pensamento de muitos/muitas estudiosos/as da atualidades, de entre o quais destacamos o pensamento de Amartya Sen quando argumenta que aspectos como capacidade de obter rendimento, papel econômico fora da família, literacia, educação, direitos de propriedade, etc, podem contribuir positivamente para trazer força à voz e à ação das mulheres, através da independência e da autonomia¹¹⁷. Ao refletirem sobre suas vidas e suas realidades, ao adquirirem conhecimentos e ampliarem os seus horizontes de educação, ao poderem construir o seu projeto de vida, no qual se realizem, terão melhores instrumentos para enfrentarem condições de vida deficientes e superarem as condições adversas da pobreza e da exclusão.

Também Muhammad Yunus, premio Nobel da Paz de 2006, ao referir-se a sua experiência no Banco Grameen¹¹⁸ diz que:

"Se entre os objectivos do desenvolvimento económico se incluem o melhoramento dos níveis de vida, a erradicação da pobreza, o acesso ao trabalho digno e a redução da desigualdade, então é muito natural que se comece pelas mulheres. Elas representam a maioria dos pobres, têm empregos precários e são desfavorecidas económica e socialmente."¹¹⁹

¹¹⁶ FREIRE, Paulo, *Educação como Prática da Liberdade*, op. cit., p.107. Paulo Freire ao definir diálogo diz que é uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé e da confiança.

¹¹⁷ SEN, Amartya, *O Desenvolvimento como Liberdade*, op. cit., p. 203.

¹¹⁸ Em 1993 Muhammad Yunus fundou em Bangladesh o Banco Grameen onde concebeu, e conseguiu implantar, a mais conhecida e bem-sucedida experiência de microcrédito do mundo. Através do Banco concede empréstimos de pequena monta para famílias muito pobres de produtores rurais, focalizando suas ações nas mulheres.

¹¹⁹ YUNUS, Muhammad, *O Banqueiro dos Pobres*, Algés, DIFEL, 2006, p.127.

Temos a convicção de que as mulheres ao terem acesso a uma educação que seja respeitadora dos seus limites, e valorizadora das suas potencialidades, que reconheça-as como sujeitos, capazes de construir as suas vidas, terão condições de emergir da obscuridade para um espaço de participação social e política.

A consciência da sua realidade, a melhora da sua auto-estima, a força organizativa que têm, o *empowerment* impulsionarão para uma intervenção na sociedade, não como um ser anônimo e sem voz, mas como alguém que sabe-se capaz, e que tem sua atuação qualificada nos espaços políticos, sociais, económicos e culturais.

Investir nas mulheres significará contribuir para a redução da pobreza, da violência e da injustiça social vigentes no nosso país. Ao favorecermos uma educação de qualidade para as mulheres estaremos beneficiando não somente a elas, mas este benefício se irradiará por toda a família, nomeadamente pelas crianças. Conforme sublinha o Relatório do UNICEF sobre a Situação Mundial da Infância 2007:

"A educação das mulheres também resulta em múltiplos benefícios para as crianças, melhorando suas taxas de sobrevivência, seu status nutricional e a frequência escolar."¹²⁰

Não se trata de centralizar a educação no feminino, desprezando o masculino. Apenas pretendemos que sejam oferecidas iguais oportunidades a homens e mulheres no acesso a uma educação, e que sejam adotadas medidas que favoreçam a permanência delas no sistema educativo. Há que acontecer também uma ampla e séria revisão dos conteúdos e práticas escolares, estimulando o debate sobre as desigualdades de gênero, questionando os modelos já construídos, e apontando alternativas de mudança. Gloria Bonder ao referir-se a igualdade de oportunidades diz-nos que:

"En el plano educativo se expresaria, por ejemplo, en la revalorización de áreas de conocimiento, habilidades e intereses, que han sido tradicionalmente femeninos como la crianza y el cuidado de la familia y del medio ambiente, la preservación de la vida, etc. Estos aspectos deberían ser componentes tan importantes del curriculum como lo es la enseñanza de las ciencias o los avances tecnológicos, y

¹²⁰ Relatório do UNICEF sobre a Situação Mundial da Infância 2007, p.22, disponível em <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101114&m=5&sid=1810111414&cid=2301>. Acesso em 30/08/07.

complementariamente debería incentivarse el interés de los varones en ellos. En otras palabras, la propuesta implica cuestionar la jerarquización de saberes y destrezas que imparte la escuela, entendiendo que la misma reproduce o espeja diferencias jerárquicas entre los géneros.”¹²¹

São necessárias medidas que assegurem a igualdade de oportunidades na educação, no trabalho, na participação social, política e econômica. É fundamental integrar a política de igualdade de gênero em todas as políticas públicas, que é o que Manuela Silva define como “mainstreaming”¹²². Há que estabelecer ações positivas que fortaleçam a participação das mulheres nos espaços públicos, assegurando-lhes o acesso a recursos econômicos, aos serviços de saúde, educação, ação social, o direito à posse da terra, etc. Há que erradicar toda forma de violência baseada em gênero, toda discriminação, e assegurar às mulheres o seu pleno desenvolvimento em todas as esferas de sua vida, proporcionando-lhes o exercício de uma cidadania plena e o gozo dos direitos humanos em igualdade de condições com os homens.

4. DA CONSCIENTIZAÇÃO À AÇÃO: AS MULHERES, A CONSCIENTIZAÇÃO, E O EMPOWERMENT

Porque acreditamos ser possível a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, temos vindo a considerar como uma espécie de referencial ou critério teórico o pensamento de Paulo Freire sobre educação¹²³.

¹²¹ BONDER, Gloria, “Mujer y Educación en América Latina: Hacia la igualdad de oportunidades” in *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 6, p. 22, disponível em www.rieoei.org/presentar.php. Acesso em 13/08/2007.

¹²² SILVA, Manuela, *A Igualdade de Géneros - Caminhos e Atalhos para uma Sociedade Inclusiva*, Lisboa, CIDM, s/d, p.19. Esta autora define mainstreaming como internalização, integração ou incorporação da igualdade de gênero no processo corrente da tomada de decisão relativamente às diversas políticas públicas.

¹²³ PAULO FREIRE - UMA HISTÓRIA DE ESPERANÇA: Como este trabalho inclui histórias de vida como lugares de compreensão da sociedade, penso que faz sentido referir alguns marcos biográficos de Freire, por ser sua vida uma história de esperança.

Paulo Reglus Neves Freire nasceu no Recife, em 19 de setembro de 1921 e morreu em São Paulo, no dia 2 de maio de 1997. Viveu sua infância e juventude entre Jaboatão e Recife (de 1921 a 1964). Concluiu o curso primário em Jaboatão. Prosseguindo os estudos, formou-se em Direito, mas logo descobriu ser outra sua vocação: pelos caminhos das letras - sua primeira experiência em educação foi como professor de Português no Colégio Oswaldo Cruz (Recife-Pernambuco).

O contato com muitos professores, artistas, intelectuais, estudantes preocupados com as condições sociais da maioria da população brasileira, nos anos 50 no Recife, foi importante

Entendemos que suas reflexões estão cada vez mais atuais. O seu pensar crítico e libertador aponta para a construção de novos paradigmas educacionais. Freire foi um estudioso que, ao longo de sua vida, jamais deixou de lutar contra a opressão e as desigualdades sociais, tendo coerência entre o seu discurso e a sua prática. Seu projeto político-pedagógico baseia-se na crença e no respeito aos seres humanos, numa prática democrática e ética, respeitando a pluralidade e as diferenças, na certeza de que, como ele mesmo diz, "a mudança , apesar de difícil, é possível".

Há na obra de Paulo Freire uma preocupação em definir o ser humano como criador da história e da cultura. Para Paulo Freire a leitura do mundo precede a leitura da palavra e esta leitura do mundo é para ele:

"[...] um que fazer pedagógico-político indicotomizável do que-fazer político-pedagógico, isto é, da ação política que envolve a organização dos grupos e das classes populares para intervir na reinvenção da sociedade."¹²⁴

Relacionar a compreensão de sua realidade social aos conteúdos estudados permitirá às pessoas, nomeadamente às mulheres, desenvolverem

para a formação do pensamento pedagógico de Paulo Freire, que viria a produzir sólidas reflexões educativas e propostas pedagógicas comprometidas com a formação crítica e a transformação social.

A experiência em Angicos-RN, realizada em 1963, é uma das mais conhecidas experiências de alfabetização de adultos com o "Método Paulo Freire" no Brasil. Essa experiência divulgou, na época, as possibilidades pedagógicas e políticas do método, causando grande impacto, tanto nos setores progressistas da educação e da sociedade brasileira quanto nos setores mais conservadores. Paulo Freire coordenou o Programa Nacional de Alfabetização do MEC no início dos anos 60, cujo objetivo, que estava sendo competentemente construído, era alfabetizar adultos em todo o país, utilizando o Método Paulo Freire. Num cenário em que emergiam movimentos sociais, as propostas de Paulo Freire foram referência importante. Propostas estas que também foram radicalmente combatidas e destruídas pelo Golpe Militar de 1964, que implantou a Ditadura Militar no Brasil.

Logo após o Golpe, Paulo Freire foi preso e acusado de atividades subversivas. Ficou por 70 dias detido e depois, já em liberdade, mas muito perseguido, partiu para o exílio onde permaneceu de Setembro de 1964 a junho de 1980.

Passou pela Bolívia rapidamente e, contratado como assessor de educação primária e de adultos, viveu em Santiago no Chile, onde escreveu livros importantes para o conjunto de sua obra. Morou algum tempo nos Estados Unidos, mas foi em Genebra, que, como professor na Universidade de Genebra desenvolveu experiências na Ásia, Oceania, América e, principalmente na África de língua portuguesa, nos países de Cabo Verde, Angola, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau.

A partir de Genebra, Paulo Freire projetou-se na História da Educação no século XX como um cidadão do mundo: amadureceu muito na vivência em diferentes culturas. Com a amnistia, dezassete anos após ter partido para o exílio, Paulo Freire retornou definitivamente ao Brasil.

Foi professor da PUC-SP e mais tarde da Unicamp. Em 1998, viúvo de Elza, casou-se com Ana Maria Araújo. De 1989 a Maio de 1991, Paulo Freire ocupou o cargo de Secretário da Educação da Cidade de São Paulo na gestão da Prefeita Luiza Erundina.

¹²⁴ FREIRE, Paulo, *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*, São Paulo, Editora Unesp, 2000, p.42.

criticamente o seu olhar, aprender mais sobre sua realidade, transformar. A conscientização dos problemas da sociedade é um ponto de partida para a sua transformação. Em outra obra sua, Paulo Freire argumenta que:

"a conscientização é o aprofundamento da tomada de consciência. Não há conscientização sem a tomada de consciência, mas nem toda tomada de consciência se alonga obrigatoriamente em conscientização."¹²⁵

Ao falar de consciência distingue consciência ingênua e consciência crítica.

Para ele, a consciência ingênua ou mágica é aquela que explica os acontecimentos através de superstições porque tem uma consciência mágica da realidade. Esta forma de consciência não se aprofunda nos problemas, tira conclusões apressadas e superficiais, subestima as pessoas mais simples e diz que a realidade é estática e não mutável. Por outro lado, a consciência crítica é aquela que não se satisfaz com as aparências, que reconhece que a realidade é mutável, que é indagadora, investigadora, que ama o diálogo.¹²⁶

A conscientização implica sair da consciência ingênua para uma consciência crítica da realidade. O processo de conscientização é um processo de conhecimento que se dá na relação ser humano-mundo. Implica uma dialética entre ação e reflexão. Este desenvolvimento crítico da tomada de consciência que leva à conscientização, dar-se-á pela variação dos estágios da consciência. E a educação é um elemento fulcral neste processo.

Para as mulheres, a conscientização permitirá o desvelamento das situações de opressão e de discriminação a fim de que os preconceitos, os estereótipos sejam desmistificados. É um processo que torna possível uma visão crítica sobre a realidade e sobre si mesmas.

Paulo Freire afirma que:

"a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade que a «des-cobre» para a conhecer e para conhecer os mitos que enganam e ajudam a manter a realidade da estrutura dominante."¹²⁷

Uma estrutura social que está baseada em desigualdade necessita que toda a gente possa atingir este estado de conscientização para ser capaz de desocultar os mecanismos sociais segregadores e discriminadores. Conforme

¹²⁵ FREIRE, Paulo, *A Educação na Cidade*, São Paulo, Cortez Editora, 1999, p.112.

¹²⁶ FREIRE, Paulo, *Educação e Mudança*, op. cit., pp.40/41.

¹²⁷ INODEP, *A Mensagem de Paulo Freire- teoria e prática da libertação (textos)*, Porto, Editora Nova Crítica, 1977, p.35.

nos diz o documento da Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres (CIDM):

"[...] as diferenças entre mulheres e homens (tal como as diferenças entre raças, culturas, etc.), que à partida deveriam ser positivas e enriquecedoras, pela sua diversidade, tornaram-se diferenças de igualdade de oportunidades, assentes numa multiplicidade de estereótipos sociais e culturais que, ao longo dos séculos, têm legitimado a supremacia dos homens face às mulheres, nos mais diversos domínios da vida social."¹²⁸

Para uma educação crítica e conscientizadora que pretende a promoção da igualdade de oportunidades é fundamental conhecer os conteúdos, processos e fatores que contribuem para a formação dos estereótipos de gênero.¹²⁹ Estes estereótipos encontram um terreno fértil no espaço escolar, que reforça o discurso que exalta o masculino em detrimento do feminino. Não podemos esquecer também que há um conjunto de valores e convicções que são transmitidos de forma não expressa às pessoas e que são estruturantes das relações sociais na escola. É o que chamamos de currículo oculto. Como afirma o mesmo documento da CIDM, neste currículo os estereótipos assumem particular importância, pois operam de forma paralela e infiltram-se de modo eficaz no processo de socialização da criança.

Uma educação que propõe a criticidade, a tomada de consciência, precisa refletir sobre estes estereótipos promovendo uma mudança nas representações, atitudes e comportamentos que, de algum modo, se revelem estereotipados.

Freire propõe-nos uma educação que considere a vocação ontológica do ser humano, a vocação de ser sujeito, não somente por ser homem ou mulher, mas por ser humano. A este respeito Freire diz o seguinte:

"[...] se a vocação ontológica do homem é a de ser sujeito e não objeto, isto não pode realizar-se senão na medida em que, reflectindo sobre as condições espaço-temporais, uma pessoa submerge nelas e mede-as com espírito crítico."¹³⁰

¹²⁸ AA.VV., *Estereótipos de Gênero*, Comissão para a Igualdade e para os direitos das Mulheres, Lisboa, 2000, p.8.

¹²⁹ Sobre estereótipo de gênero adotaremos a posição do documento da CIDM que o define como uma categoria social, na qual os sujeitos baseiam os seus julgamentos, avaliações, expectativas de comportamento e explicações do desempenho. *Ibidem*, p.11.

¹³⁰ INODEP, *A Mensagem de Paulo Freire- teoria e prática da libertação (textos)*, op. cit., p.42.

A pessoa humana não pode participar ativamente da transformação da sociedade se não tiver condições de dar voz às suas demandas, se não puder falar por si, se renunciar a sua condição de sujeito para ser tão somente um objeto.

Marijke de Koning em seu livro *Lugares Emergentes do Sujeito-Mulher*, construído no horizonte de Paulo Freire e Maria de Lurdes Pintasilgo, chama a atenção para que este processo é infinito. Diz ela:

“o processo de “subjetivação”, processo em que o indivíduo se transforma em Sujeito, é, por definição, um processo sem fim. Continua enquanto houver a vontade de um indivíduo de agir e de ser reconhecido como actor social.”¹³¹

Neste sentido, a educação poderá impulsionar uma tomada de consciência das mulheres, configurando a sua auto-estima, e dando-lhe poder para buscarem alternativas de melhoria de vida, de superação das situações de desigualdade, fomentando sua participação ativa nos espaços públicos e de decisão.

A conscientização pode conduzir ao *empowerment* das mulheres contribuindo para uma maior autoconfiança, uma maior auto-estima, e favorecendo o acesso destas ao espaço público, de forma que as suas ações e decisões possam ter influência positiva nos diversos setores da sociedade.

Maria Laura Fonseca, em sua tese de doutoramento intitulada *Vozes, Silêncios e Ruídos na educação escolar das raparigas*, argumenta que “uma condição para a cidadania feminina, autonomia e acção humana e independência política é a auto-estima, como algo que é “construído” socialmente e não “dado”.”¹³²

Através do *empowerment*, as mulheres passam a reconhecer-se como sujeitos ativos, descobrem a força organizativa que têm, organizam-se em grupos e associações, ascendendo a outras formas de poder, preparam-se para lutar contra a situação de pobreza, da qual são vítimas, passando de uma situação de dependência e submissão para uma situação de autonomia e proatividade.

¹³¹ KONING, Marijke de, *Lugares Emergentes do Sujeito-Mulher: Viagem com Paulo Freire e Maria de Lurdes Pintasilgo*, Porto, Edições Afrontamento, 2006, p.85.

¹³² FONSECA, Maria Laura P. da, *Vozes, Silêncios e Ruídos na educação escolar das raparigas*, Tese de doutoramento apresentada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, 2005, p.129. Texto policopiado.

Para compreender o alcance do *empowerment* Magdalena Leon¹³³ cita Jo Rowlands que diferencia quatro tipos de poder:

- ♦ O poder sobre
- ♦ O poder para
- ♦ O poder com
- ♦ O poder desde

«O poder sobre» representa a habilidade de uma pessoa para fazer com que outras atuem de acordo com os seus desejos. Implica numa relação de um sobre o outro, de dominação/subordinação. Está presente nos processos de tomada de decisão e nos conflitos. Entretanto, podem também estar presentes nas negociações e nas decisões que nem sempre estão claras e visíveis. O calar-se diante de, o não dito, também pode configurar-se como uma forma de poder.

«O poder para» serve para promover mudanças através de uma pessoa ou de um grupo através do estímulo de atividades e motivação. É um poder criativo e facilitador, permite o seu compartilhamento e favorece o apoio mútuo.

«O poder com» surge especialmente quando um grupo apresenta soluções compartilhadas para seus problemas; é um poder que se constrói “com” a outra pessoa.

«O poder desde dentro» representa a habilidade para resistir ao poder dos outros. Oferece a base interior. Inclui o reconhecimento e a análise dos aspectos por meio dos quais se mantém e se reproduz a dominação.

Maria Laura Fonseca nos chama a atenção para o *empowerment* como um processo de controlo por parte das pessoas oprimidas sobre as suas vidas, e uma participação solidária no desenvolvimento de actividades e assuntos que as afectam.¹³⁴ Neste sentido, ele é “um poder desde dentro”.

A educação pela conscientização tem como imperativo ético desvelar, desocultar a realidade, permitindo que as pessoas conheçam-na e possam assim atuar, manifestar, criticar sobre ela, libertando-se das situações de opressão. Tal como diz Freire “a libertação se dá na história e se realiza como

¹³³ LEON, Magdalena, *Empoderamiento: relaciones de las mujeres con el poder*, Colômbia, 1997, p.273/274. Texto policopiado.

¹³⁴ FONSECA, Maria Laura P. da, *Vozes, Silêncios e Ruídos na educação escolar das raparigas*, op.cit. p. 132.

processo em que a consciência das mulheres e dos homens é um *sine qua non*.”¹³⁵

Ao conquistar o direito à palavra, as mulheres podem pronunciar o mundo e participar de sua transformação.

Citando as palavras de Marijke de Koning:

“sendo a palavra verdadeira, acção e reflexão (Freire), é preciso aprender a dizer a palavra para que ela possa transformar o mundo e realizar o aspecto pragmático do processo educativo.”¹³⁶

Trata-se da idéia de potencializar as mulheres através de um processo de conscientização, que acontece pela educação crítica e libertadora. Procura-se com isto, que as mulheres possam reconhecer que há uma ideologia que legitima a dominação masculina e que perpetua a discriminação. E que há condições de desmascarar esta ideologia.

Deste modo, dar-se-á oportunidades para que estas possam contribuir, em plenitude de condições e de capacitação, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

¹³⁵ FREIRE, Paulo, *Política e Educação*, op. cit., p.92.

¹³⁶ KONING, Marijke de, *Lugares Emergentes do Sujeito-Mulher: Viagem com Paulo Freire e Maria de Lurdes Pintasilgo*, op. cit.,p.70.

SEGUNDA PARTE

TRAJETÓRIAS DE VIDA: TEORIA, ESPELHO E INSTRUMENTO DE HEURÍSTICA SOCIAL

**CAPÍTULO 1: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DE
VIDA COMO INSTRUMENTO TEÓRICO**

**CAPÍTULO 2: LEMBRANÇAS DE UMA VIDA: TRAJETÒRIA DE
VIDA DE UMA MULHER EDUCADORA: DESAFIOS;
OPORTUNIDADES E ESCOLHAS**

quantitativos, mas como uma necessidade e uma urgência para quem está convencido de que a sociedade é uma estrutura que se movimenta mediante a força da ação social individual e grupal.¹³⁷ Para muitos(as) autores(as) o debate quantitativo-qualitativo nas ciências sociais é ainda um debate aberto. Por um lado, a investigação quantitativa atua em níveis de realidade na qual os dados se apresentam aos sentidos e tem com campo de práticas e objetivos trazer à luz fenômenos, indicadores e tendências observáveis. Por outro, a investigação qualitativa trabalha com valores, crenças, hábitos, atitudes, representações, opiniões, pretendendo compreender e explicar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos a indivíduos e a grupos.

A pesquisa qualitativa trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes num espaço de relações sociais. Dentre os muitos métodos e técnicas de coleta e análise de dados, em uma abordagem qualitativa, destacamos a *história de vida*.

Teresa Haguette considera que a história de vida, mais do que qualquer outra técnica, exceto talvez a observação participante, é aquela capaz de dar sentido à noção de processo. Este “processo em movimento” requer uma compreensão íntima da vida de outros, o que permite que os temas abordados sejam estudados com uma grande riqueza de detalhes sobre cada momento vivenciado.

Sendo assim, ela pode ser considerada um valioso instrumento de análise e interpretação, na medida que proporciona uma articulação das experiências subjetivas com os contextos sociais. Como opção metodológica, o enfoque biográfico surge como uma ruptura na maneira tradicional de conceber, analisar e compreender a realidade.

Encontramos diversas concepções do que constitui uma história de vida. Compartilhamos com Helena Costa Araújo e Maria José Magalhães a descrição de história de vida. Para estas autoras, a história de vida é:

“uma narrativa solicitada a uma pessoa que pretende recolher as suas memórias de experiências, percursos e subjetividade, abrangendo o

¹³⁷ Cf., HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias Qualitativas na Sociologia*, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 1987.

período de sua vida desde os primeiros tempos até ao momento em que decorrem os encontros.”¹³⁸

Trata-se, então, de um enfoque teórico-metodológico que possibilita a articulação das dimensões individual e social, que são dimensões chave para os estudos de gênero. Permite abordar a identidade na narração de sua própria história, narração que é, em si mesma, como uma expressão identitária, já que implica num trabalho de construção e reconstrução sobre si mesma. Nesta ação, observamos a articulação do social com o individual. A escrita de uma história é uma oportunidade de revisitar conceitos, idéias construídas, transportando tanto a dimensão individual como a dimensão coletiva do sujeito. Tal como diz Marijke de Koning:

“as histórias, feitas de palavras que narram acções que podem ser mais ou menos abrangentes, podem contemplar a vida toda, ou apenas determinados aspectos da vida. Podem incidir sobre uma determinada fase da vida ou sobre a vida toda. As histórias podem também variar em grau de consciência: uma consciência não crítica, refletindo uma versão dominante da história e produto da ideologia dominante, ou uma consciência mais crítica, refletindo uma nova versão da história e produto de uma tendência emancipatória do meio envolvente.”¹³⁹

A utilização das histórias de vida justifica-se num contexto de mudanças sociais que, aos poucos, faz reaparecer os sujeitos que, ao relatarem a sua história, têm a possibilidade de lançar um novo olhar sobre ela, analisando em quais momentos foram determinados por ela e em que ocasiões foram verdadeiramente sujeitos. Ao lembrarmos do que sentimos, das nossas motivações em determinados momentos, das oportunidades que tivemos, questionamo-nos: o que aprendemos com o que vivemos? O que foi importante par nós? Onde percebemos a mudança, a ruptura? Onde aprendemos?

Aprender não é uma atividade meramente intelectual. Aprendemos também com o que fazemos, com o que sentimos. Valorizar este aprendizado é reconhecer a pluridimensionalidade do ser humano.

¹³⁸ ARAÚJO, Helena Costa e MAGALHÃES, Maria José, *Des-fiar as Vidas. Perspectivas Biográficas, Mulheres e Cidadania*, Lisboa, CIDM, 2000, p.13.

¹³⁹ KONING, Marijke de, *Lugares Emergentes do Sujeito-Mulher: Viagem com Paulo Freire e Maria de Lurdes Pintasilgo*, op. cit., p.26.

A abordagem das histórias de vida permite-nos conhecer melhor as interações que aconteceram ao longo da vida, nas suas diversas dimensões. Sobre isto, Maria da Conceição Moita observa o seguinte:

“só uma história de vida permite captar o modo como cada pessoa, permanecendo ela própria, se transforma. Só uma história de vida põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com os seus contextos.”¹⁴⁰

Nesta forma de abordagem, a pessoa estudada é tratada e valorizada como única, tendo sua história um valor intrínseco.

No Brasil, as histórias de vida e os estudos autobiográficos como metodologias de investigação científica na área de Educação ganharam visível impulso nos últimos quinze anos, o que contribuiu, significativamente, para renovar a pesquisa educacional sob vários aspectos. Beatriz Daudt Fischer, num texto intitulado *Foucault e Histórias de Vida: Aproximações e que tais*¹⁴¹ afirma que, no Brasil, há uma gama considerável de trabalhos que utiliza e valoriza esta opção metodológica. Dentre os nomes que destaca, os mais recentes são os de Ecléa Bosi, Aspásia Camargo e Zeila Demartini. Para muitos/muitas pesquisadores(as) a opção por esta metodologia tomou força a partir dos movimentos que viam nesta abordagem a alternativa para dar voz aos excluídos.

A construção de história de vida implica transformações, revisão de conceitos, mudança de posturas. Franco Ferraroti, um dos teóricos mais reconhecidos nesta área, argumenta que

“se pode construir conhecimento científico através da subjetividade na base de que existe um conjunto de relações sociais que corporizam um ser humano como social, e que este tem de interpretar, filtrar, reestruturar-se no fluir do processo social.”¹⁴²

Tomando a sua perspectiva como ponto de partida, poderemos afirmar que valorizar a experiência pessoal, articulando-a com a realidade social, compreender e estabelecer as relações entre estas, abrirá espaços para uma

¹⁴⁰ MOITA, Maria da Conceição, “Percurso de Formação e de Transformação” in NÓVOA, ANTÓNIO (org.), *Vidas de Professores*, Porto, Porto Editora, s.d., p. 116.

¹⁴¹ FISCHER, Beatriz Daudt, “Foucault e e Histórias de Vida: Aproximações e que tais”, disponível em http://www.educacaoonline.pro.br/foucault_e_historias.asp, acesso em 21/09/2007.

¹⁴² FERRAROTI, Franco, citado por ARAUJO, Helena C. e MAGALHÃES, Maria José, *Des-fiar as vidas. Perspectivas Biográficas, Mulheres e Cidadania*, op. cit, p. 20.

crítica reflexiva e uma mudança de postura na sociedade. A história de vida tem como característica principal a singularidade que revela uma certa vivência social. Ela representa acontecimentos que se sucedem construindo uma história. Tal como afirma Roger Bastide "é o acontecimento que nos toca; a nossa vida cotidiana, do nosso nascimento até a nossa morte, não passa de um tecido de acontecimentos." ¹⁴³

Mas a História de vida também é vinculada a questões mais amplas e abrangentes, não fica circunscrita em si mesma. Beatriz Fischer salienta este aspecto ao dizer:

"o uso de história de vida, pelo menos em projetos relacionados à educação..., não pode se limitar a uma história em si. Precisa sempre estar articulada a um projeto maior de reapropriação, onde questões relacionadas ao contexto estejam conectadas." ¹⁴⁴

Esta articulação dá sentido ao que foi vivenciado. Estamos inseridos num universo de relações e de acontecimentos que deixam marcas indeléveis na nossa história. Jean Poirier, Paul Raybaut e Simone Clapier_Valladon deixam esta ideia muito clara. Dizem-na assim:

"A sociedade engendra as ideologias, os valores e as técnicas, mas são os homens que as fazem e transportam e vivem e isto ao longo do desenrolar diário de cada existência." ¹⁴⁵

Os acontecimentos deixam sua "marca" nos indivíduos, e alguns deles influenciam decisivamente no destino das pessoas, refletindo-se na dinâmica da sociedade. Porque essa dinâmica não decorre apenas da ação de grandes gênios ou personalidade, mas também de pessoas simples, que constroem sua história.

Ao fazermos uma leitura da realidade social, observando os espaços de construção da cidadania e a longa tradição de discriminação existente, podemos desmistificar muitos preconceitos e, a partir de então, comprometermo-nos com a transformação desta realidade. Compartilhamos com Paulo Freire a ideia de que "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática". ¹⁴⁶

¹⁴³ AA.VV, *Histórias de Vida - Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora, 1999, p.152.

¹⁴⁴ FISCHER, Beatriz Daudt, *Foucault e e Histórias de Vida: Aproximações e que tais*, disponível em http://www.educacaoonline.pro.br/foucault_e_historias.asp, acesso em 21/09/2007.

¹⁴⁵ AA.VV., *Histórias de Vida - Teoria e Prática*, op. cit., p.151.

¹⁴⁶ FREIRE, Paulo, *Pedagogia da Autonomia*, São Paulo, Ed. Paz e Terra, 1999, p.39.

Ao pensar criticamente, ao refletir sobre sua história, num reconhecimento de sua singularidade e sua pluralidade, que se entrecruzam mutuamente, as mulheres fazem ouvir sua voz, constituem-se como sujeitos, na busca da construção de uma cidadania que se deseja partilhada. É a palavra que também está presente na simplicidade das mulheres que relatam suas histórias, que dizem as suas experiências e suas conquistas, que denunciam as violências e opressões vividas. Ao pronunciarem a palavra, pronunciam-se a si mesmas. Algumas irão, inclusive, emancipar-se por esta palavra. Como afirma Paulo Freire "dizer a palavra em um sentido verdadeiro, é o direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar."¹⁴⁷ Portanto, fazer ecoar as vozes que há tanto tempo encontram-se caladas, divulgar experiências vividas, pode ser um caminho e um exercício democrático de crescimento de quem fala, de quem escreve e para quem lê.

2. AS HISTÓRIAS DE VIDA E A CONSTITUIÇÃO DE SUBJETIVIDADES

Apresentar experiências vividas, aprendizados realizados, desafios vencidos, pode contribuir de modo significativo para o enriquecimento de outras histórias. Para Miriam Ben Peretz "o estudo da narrativa é, por assim dizer, o estudo do modo como o ser humano "sente" o mundo."¹⁴⁸ O sentir a realidade, o vivenciar a história dão-nos instrumentos para a construção e reconstrução de histórias sejam elas pessoais, ou coletivas. Neste sentido, a educação ocupa um importante papel. Cada história de vida, cada processo de formação é único. Existe uma singularidade que precisa ser sempre considerada.

Estudar a história de vida de uma pessoa é, de algum modo, estudar o modo como esta pessoa "percebe" e "sente" o mundo.

Na perspectiva do presente trabalho, as histórias de vida são uma forma de trazer a público as vozes femininas, que durante muito tempo foram inaudíveis, dando relevância às suas experiências e subjetividades. Relembrar estas histórias pode configurar-se como uma atividade prazerosa ou uma atividade desgastante. Porém, é neste rememorar que estas mulheres

¹⁴⁷ FREIRE, Paulo, *Ação cultural pela Liberdade e outros escritos*, São Paulo, Editora Paz e Terra, 2002, p. 59.

¹⁴⁸ BEN-PERETZ, Miriam, "Episódios do Passado evocados por Professores Aposentados" in NÓVOA, António(org), *Vidas de Professores*, op. cit., p. 201.

reencontram-se. Helena C. Araújo e Maria José Magalhães, por exemplo, observam que:

“trazer a experiência e a reflexão para o centro da formação é reconhecer o papel central do sujeito na construção e reconstrução do conhecimento.”¹⁴⁹

Afirmam ainda as mesmas autoras que:

“as experiências e subjectividades constituem terreno importante para reclamar a centralidade da contribuição das mulheres para a História - nomeadamente das classes trabalhadoras, das culturas subordinadas, das etnias oprimidas.”¹⁵⁰

Reconhecer e valorizar estas experiências significa criar condições para que as mulheres possam assumir-se como atores sociais. A história de vida de uma pessoa é uma história única, singular, mas que cruza-se com outras histórias sendo, por vezes, a expressão de um momento histórico, de uma classe social. Tal história pode devolver à pessoa que a vivenciou um lugar no mundo.

Muitas vezes vemos nestas histórias o peso das determinações sociais e as relações da sociedade, permitindo-nos compreender melhor o funcionamento desta. Nesse sentido, estamos plenamente de acordo com a afirmação de Erotilde Honório, estudiosa brasileira. Diz ela:

“quando as pessoas falam de si, constroem, reconstroem suas lembranças, cada fala tem uma colocação própria, um colorido; cada silêncio, cada respiração remete a um tempo anterior e a tudo que está/esteve de volta. A história de vida confere carne e sangue a uma estrutura, possibilitando que a identidade se dê em relação ao grupo social no qual o indivíduo está inserido.”¹⁵¹

Ao falar de si, ao acionar a memória, estamos ligando o vivido com o presente, estamos estabelecendo conexões. A memória traz à tona elementos da cultura, da vida de um povo que não se perdem facilmente; e, ao mesmo tempo, mostra uma singularidade como reveladora de um certo vivido social.

¹⁴⁹ ARAÚJO, Helena Costa e MAGALHÃES, Maria José, *Des-fiar as Vidas. op. cit.*, p. 24.

¹⁵⁰ ARAÚJO, Helena Costa e MAGALHÃES, Maria José, *Des-fiar as Vidas. op. cit.*, pp 24/25.

¹⁵¹ HONÓRIO, Erotilde. *O despertar da memória- as narrativas dos excluídos da terra na construção do Açude Orós*, Fortaleza, Secult, 2006, p.71.

CAPÍTULO 2

LEMBRANÇAS DE UMA VIDA: TRAJETÓRIA DE VIDA DE UMA MULHER EDUCADORA: DESAFIOS, OPORTUNIDADES E ESCOLHAS

Para este trabalho o percurso percorrido foi cheio de surpresas e de descobertas. Houve desencontros, desencantos e buscas várias. A dimensão acidentada do percurso acabou por me conduzir às Histórias de Vida e, nesse sentido, pensei que era importante começar a olhar para mim como uma história e resolvi que, antes de me acercar de outras mulheres, talvez fosse interessante contar-me a mim mesma minha própria narrativa.

Considereei que tal processo teria, pelo menos, a vantagem de me permitir tomar consciência das dificuldades que se sentem quando se recordam os factos que nossa memória guarda bem fundo, às vezes, tão fundo que não dá para termos qualquer consciência delas. Quis experimentar em mim as perturbações da rememoração da vida para poder chegar a ter uma maior atenção àquelas mulheres que iria ouvir.

Feita minha história, decidi inseri-la no trabalho por justiça para com as outras brasileiras como eu que acederiam a falar-me de si mesmas, me permitindo construir este trabalho. Foi uma maneira de agradecer-lhes sua generosidade.

Não consigo lembrar-me com precisão da minha infância. Entretanto, alguns fatos foram marcantes para mim. Passei minha infância numa cidade bem pequena, do interior do Ceará. Na época não havia televisão, e a nossa diversão era brincar com bonecas de pano, pular corda e brincar de roda, que

eram as brincadeiras permitidas e aceitas para meninas. Ao final da tarde, as famílias reuniam-se nas calçadas de suas casas para conversarem sobre os mais diversos assuntos. Existia um momento de comum unidade (comunidade). Às mulheres era reservado o espaço privado. Tinham algum poder de tomar as decisões nas suas casas, e a responsabilidade de cuidar da educação dos filhos. Os homens trabalhavam no comércio ou na agricultura e eram responsáveis pelo sustento da família. À noite enchiam os bares, ouvindo músicas românticas, conversando e bebendo. Tais locais eram proibidos para as mulheres. Não era prudente entrar num destes locais. Talvez por isto exerciam sobre nós grande fascínio. Confesso que sempre desejei saber o que se passava nestes locais, mas nunca pude. Minha mãe jamais deixaria. Desfrutei pouco tempo da presença de minha mãe, e não consigo lembrar-me do seu rosto, por mais que tente. Sei apenas, que era uma mulher forte e decidida. E tenho muito fortemente marcadas as lembranças do seu sofrimento com as infidelidades do meu pai. Atitudes estas que eram plenamente aceitas pela sociedade, que por vezes, incentivava tais posturas: "homem que é homem é macho, é conquistador." Recordo-me da tristeza da minha mãe. Morreu muito jovem: 35 anos de idade. E a sua morte prematura foi um momento de muita dor para todos. Naquela altura, não percebia o que estava acontecendo. Só veio doer realmente com o passar do tempo.

Recordo-me de aprender as primeiras letras do alfabeto com ela. Isto leva-me a lembrar que as mulheres são sempre as primeiras educadoras dos seus filhos, embora este trabalho não seja devidamente reconhecido, nem valorizado. Sobre isto Victoria Camps nos diz:

"El tiempo dedicado a la educación de los hijos, a la atención a los enfermos, al cuidado de la familia es un tiempo importante, tanto o más importante socialmente que el tiempo dedicado al trabajo asalariado. Sólo lo ocurre que ese tiempo privado y "reproductivo" carece del reconocimiento social que tiene el tiempo "productivo" y público."¹⁵²

Com a sua morte, fiquei sob os cuidados dos meus avós que morreram poucos anos depois. Então, percebi que a vida me desafiava. Tinha a sensação de que todos a quem eu amava perdia. E este sentimento de perda perdurou, e talvez, em alguns momentos ainda perdure, até hoje. Saí desta

152

Camps, Victoria. *El Siglo de las Mujeres*, Madrid, Ediciones Cátedra, 1998, p.19.

pequena cidade e fui para uma cidade maior. Morei na casa de uns parentes e depois na casa de uma irmã mais velha. A adolescência chegou com todas as suas incertezas. Estudei numa escola de freiras, onde somente eram aceitas meninas. Nunca fui muito popular, pois era a mais nova da turma, e não entendia dos "assuntos" das mais velhas. A primeira menstruação, assuntos ligados a namoro e à sexualidade eram assuntos tabus, proibidos. Conversava-se baixinho e às escondidas. As informações que tínhamos eram sempre passadas pelas garotas mais velhas e/ou pelas revistas.

Posteriormente estudei dois anos numa escola pública, onde fiz muitos amigos. Era uma escola onde estudavam juntos homens e mulheres, e onde não havia tanto distanciamento do mundo "real". Interessante relembrar a postura de alguns professores desta época. O professor sempre tinha razão, mesmo que não tivesse. Não havia o pensamento de que se pudesse aprender algo com os alunos. Estes eram vistos como receptores de informações. Paulo Freire, contrariando este modo de ver, afirma que "ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar a possibilidade para a sua própria construção ou produção."¹⁵³ As escolas não eram espaços de criação, nem de reflexão. Também pudera!! Vivíamos em pleno regime ditatorial. E nesta época, nem sabíamos ao certo o que isto significava. Os melhores momentos eram os momentos festivos. Também participei do Centro Cívico da Escola, que era um espaço de conhecimento e de reivindicação dos direitos estudantis. Movimento tímido. Mas, uma semente para passos maiores. A participação nestes momentos fazia-me sentir "igual", aumentava a minha estima. Naquele espaço tinha minhas idéias analisadas e, algumas aceitas. A participação era uma forma de exercer a minha cidadania.

O ensino secundário foi feito parte nesta cidade, e parte na capital do Estado (Fortaleza). Meu pai mandava-me uma quantia mensalmente, que servia para me manter e pagar o meu colégio e meus livros. Nunca sobrava para lanchar mais que uma semana. Os outros dias ficava a ver os outros comerem seus lanches, e bebia muita água para esquecer-me que o jantar ainda iria demorar. Mas não era pobre, miserável. Tinha alguma condição financeira, estudava em bons colégios. Meu pai trabalhava no comércio dia e noite para pagar meus estudos, pois, para ele, era o único bem concreto que poderia

¹⁵³Freire, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. op. cit.*, p. 47.

deixar-me quando morresse. A educação como um bem, como um tesouro. Era assim que ele via. E, certamente, também é assim que eu, ainda hoje, vejo. Acredito na educação como uma possibilidade de crescimento, de conquista social. Não acredito nesta ideologia fatalista que afirma que pouco ou nada podemos fazer para mudar a nossa realidade social. Creio que podemos sim, modificar algumas situações à nossa volta. Não somos predeterminados. Neste contexto, vejo a educação como uma promessa de mudança.

O acesso à Universidade não era fácil e acontecia através de exames pontuais, os quais reforçavam-me a idéia de competição, distanciando-se cada vez mais de uma educação libertadora. Era uma massificação do saber. Muitos conhecimentos, nem sempre tão úteis, muitas dicas para as provas, o saber desvinculado da realidade... A entrada na Universidade foi um momento de ruptura. O pensar acadêmico as vezes me inibia, mas, por outro lado me encantava. Havia uma grande diferença da escola secundária. Vivíamos em plena ditadura militar. Tínhamos que ter muito cuidado com o que falávamos. Havia policiais infiltrados nos cursos das Universidades a fim de identificarem quais as pessoas que ofereciam perigo. Recordo-me de uma advertência feita por um primo meu, uma pessoa por quem tinha grande admiração: "cuidado com o que fala...às vezes o que falamos pode nos comprometer...não queira ser advogada do mundo..." Foi durante o período universitário que comecei a conhecer as realidades das crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social. O estágio necessário ao curso fi-lo no Juizado de Menores de Fortaleza e na Fundação do Bem Estar do menor do Ceará. Conheci realidades duras e cruéis que me sensibilizaram e me fizeram mudar muitos conceitos de vida. Tais experiências foram levadas para a minha vida profissional. Sempre tive uma identificação muito forte com os jovens e gostava de ficar ao lado deles e delas para conversarmos. Fui funcionária pública o que possibilitou-me conhecer a realidade de diversas escolas públicas. Uma realidade muitas vezes dura e cruel. Crianças indo para a escola sem chinelos, sem tomarem o café da manhã, sem nenhum material escolar. Escolas com estruturas físicas deficientes e com inúmeros problemas disciplinares. Era um desafio ensinar...e maior ainda aprender.

Um outro momento marcante da minha vida foi o casamento. Para mim, um momento de sonho e esperança. Sonho este que desfez-se rapidamente com

a separação. Creio que não estava preparada para casar-me. A chegada de Jéssica, minha filha mais velha, foi um momento de iluminação. Com ela minha vida ficou mais bela. Ser mãe para mim era um sonho. E estou aprendendo a sê-lo a cada dia. Primeiro com Jéssica. Depois com Rafaela Augusta, que também me trouxe alegria e realização. Sem dúvida o nascimento delas foi uma ocasião charneira na minha vida. A partir delas minha vida já tem outro sentido. No entanto fico a pensar que para muitas mulheres ser mãe já não significa tanto. E freqüentemente vemos críticas a estes posicionamentos. Como se fôssemos obrigadas a ser mãe. As mulheres que optavam por não terem filhos(as) sentiam o preconceito e a discriminação na pele. Sofriam com as anedotas que as ridicularizavam por serem solteiras. Ser mãe era imprescindível. Creio que internalizamos esta idéia. Hoje penso diferente.

O divórcio veio como um terremoto. Abalou minhas estruturas emocionais e fez-me perceber o preconceito. Na região em que moro, naquela época, mulher separada não gozava de boa reputação. Para uma família ter no seu seio uma mulher separada era motivo de vergonha. Tive que lutar contra isto ferozmente e confesso que não foi fácil.

Surgiram novas oportunidades de trabalho. Havia permanecido por 9 anos em uma empresa na qual aprendi muito, todavia chegara a hora de voar mais alto. Fui trabalhar num projeto ousado, com uma proposta inovadora de trabalho com juventude. Um trabalho que valorizava a construção conjunta e que reforçava em mim a idéia de valorização e reconhecimento do ser humano. Foi uma grande experiência. Deu-me grandes oportunidades de crescimento profissional e pessoal. Conheci pessoas maravilhosas e aprendi muito com todas elas. Inclusive, foi através deste trabalho que pude concorrer a uma vaga de bolsista para fazer o meu Mestrado, que era um sonho antigo e, para mim, até aquele momento praticamente inalcançável.

Ser selecionada para fazer um curso de mestrado no exterior foi uma vitória incomensurável. Por vezes custa-me acreditar que consegui. Foi um desafio muito grande e precisei ter muita coragem. Deixei tudo: família, trabalho, projetos...e corri em busca do meu sonho. Acompanhando-me apenas minhas duas filhas. E uma cabeça cheia de expectativas e sonhos.

Encontrei em Portugal um povo sério e trabalhador. Fiz imensos amigos e amigas, dos quais jamais esquecerei. Deparei-me com um país que foi

tradicionalmente de emigração, mas que atualmente tem recebido muitos imigrantes. Conheci uma nova cultura, aprendi a respeitar e a conquistar o respeito dos outros. Vi e senti algumas das dificuldades vivenciadas pelos migrantes brasileiros. A coexistência harmoniosa com outro povo foi um aprendizado e uma conquista.

Feito este percurso, e no âmbito da finalidade do meu trabalho, parece-me importante salientar a importância que a educação teve em minha vida, relevando em que momentos ela foi diferencial na minha história.

Havia na sociedade em que nasci uma crença de que os bons pais e as boas mães eram aqueles(as) que davam oportunidade de estudo aos seus filhos e filhas. Nem todos tinham acesso à escola. Era privilégio de uns poucos. As famílias demonstravam o seu poder social enviando seus filhos e suas filhas para escolas particulares religiosas, onde a educação era dada por freiras e padres e onde a moral católica era dominante.

Recordo-me que fiz o curso primário em diversos estabelecimentos. A morte da minha mãe e depois a doença do meu avô obrigou-me a mudar de escola com frequência. Estudei em colégio de freiras e em escolas públicas.

As recordações fazem-me ouvir a sirene da escola e o movimento dos alunos e alunas. Os professores e professoras preocupavam-se em nos passar conteúdos e mais conteúdos. As aulas de práticas do lar ensinavam-nos a sermos meninas “prendadas” e as aulas de português encantavam-me.

O ensino médio veio como promoção. Já era uma mocinha. Fui para Fortaleza cursar o 2º e 3º anos e preparar-me para o vestibular que, assim como ainda é hoje, era o grande objetivo. Decorávamos fórmulas, aprendíamos rimas para lembrarmos nas provas deste exame. Nenhuma vinculação do aprendizado com a vida. Apenas a preocupação de vencermos a exagerada concorrência do vestibular. Que vençam os(as) melhores! Mais uma vez a educação adotava o formato seletivo de um funil: muitos entravam, poucos concluía.

E fui vencedora. Entrei na universidade. Universidade que imaginei como sendo um espaço luxuoso, de muitos recursos, o que não correspondeu a realidade. Na universidade ampliamos a nossa visão de mundo, conhecemos a

pesquisa. Tínhamos que ter uma melhor visão social. Mas o medo impedia-nos pois, como referi antes, nosso país vivia uma ditadura militar. A educação, o conhecimento ofereciam um risco ao poder vigente. Falar, denunciar, podia significar a prisão e quiçá a morte. Então imperava o silêncio. Silêncio este que de vez em quando era quebrado pelos protestos do movimento estudantil do qual também fazia parte, e com o qual também muito aprendi. Felizmente ultrapassamos esta triste fase. E eu pude concluir meu curso universitário.

Foi um período de encantamento. Senti-me importante, valorizada com a minha auto-estima elevada: era uma assistente social. Estava formada. Enquanto isto meu pai alardeava orgulhoso a todos que o conheciam: minha filha formou-se. Tenho uma filha formada.

A partir de então trabalhei em diversos lugares: nas escolas públicas, em escolas particulares, empresas privadas e quando aconteceu a morte do meu pai e a minha separação, a educação permitiu-me abrir as portas para o trabalho e foi o elemento que garantiu com que eu permanecesse com o mesmo nível de vida econômico. Houve sem dúvida uma ruptura, uma quebra nos recursos econômicos da família. Passei então a trabalhar os três turnos para garantir o sustento e uma razoável qualidade de vida a minha família.

Hoje olho para trás e vejo com orgulho esta história. Vejo como a história de milhares de outras Marias, do meu Nordeste, que desafiam a pobreza, que enfrentam o preconceito e as adversidades e que ousam acreditar que é possível. E continuo a acreditar na educação. Continuo a estudar na perspectiva de dias melhores e na fé que um dia poderei contribuir com muitas outras mulheres do meu país.

TERCEIRA PARTE

ENTRELAÇANDO HISTÓRIAS E DANDO SIGNIFICADO ÀS EXPERIÊNCIAS

CAPÍTULO 1: JUNTANDO PONTAS E DESFIANDO AS VIDAS

**CAPÍTULO 2: A EDUCAÇÃO COMO FACTOR DE EMANCIPAÇÃO
– UMA HISTÓRIA DE VIDA PARADIGMÁTICA**

CAPÍTULO 1

JUNTANDO PONTAS E DESFIANDO AS VIDAS

Como já se disse no capítulo anterior, o percurso percorrido neste trabalho não foi fácil e chegar às histórias de vida foi consequência das vicissitudes desse percurso. Hoje estou contente com a opção metodológica, mas essa não era a posição de partida. Inicialmente tinha pensado utilizar os *Grupos de Discussão* como técnica metodológica para recolha de material empírico que me permitisse informações sobre os objectivos do meu trabalho. Nesse sentido, chegar às Histórias de Vida como metodologia também tem uma história.

1. VICISSITUDES E DESCOBERTAS: A HISTÓRIA DE UM PROCESSO

Comecei por contactar com o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras de Portugal (SEFI) para solicitar-lhes dados quantitativos sobre as mulheres brasileiras migrantes, que residiam em Évora. No mês de Janeiro de 2007, fui ao SEFI levando comigo a declaração comprobatória de que era aluna do mestrado e uma carta solicitando os dados de que necessitava. Fui então informada de que deveria fazer uma carta solicitando estes dados à Coordenação desta Instituição, sediada em Lisboa, e aguardar uma resposta, que deveria vir através de carta. Assim procedi. Entreguei a carta ao SEFI e até o presente momento aguardo uma resposta.

Desta forma, resolvi procurar outros meios.

Fui informada de que havia uma Associação de Brasileiros, que estava iniciando seus trabalhos, e contactei com o diretor da mesma que me deu o nome de algumas mulheres e os números dos seus telemóveis. Tentei estabelecer um contacto por telefone mas percebi que não daria resultados pois o contacto telefónico era impessoal e gerava uma certa desconfiança, o que seria negativo para iniciar o trabalho. Foi então que fui à Cáritas de

Évora, instituição de reconhecido trabalho com migrantes. Nesta Instituição o meu objetivo foi solicitar apoio e condições de conversar com um grupo de pelo menos 10 mulheres brasileiras, usuárias dos serviços da Instituição. Após 3 tentativas sem sucesso consegui ser recebida pela técnica da Instituição que mostrou-se receptiva à proposta. Solicitou-me os documentos que comprovassem que eu era aluna da Universidade e comprometeu-se em levar a minha proposta a direção. Fiquei aguardando um telefonema que me daria a autorização para iniciar o trabalho. Em Fevereiro de 2007, recebi o telefonema da técnica afirmando que eu poderia ir à Cáritas realizar minhas entrevistas. No dia marcado fui à Instituição e fiquei aguardando que chegassem mulheres brasileiras para que eu pudesse contactá-las. Neste dia veio apenas uma. Após uma abordagem feita pela profissional da Cáritas, falei com a senhora brasileira que naquele momento estava acompanhada de uma filha de aproximadamente oito anos. Expliquei-lhe os meus objetivos e ela mostrou-se receosa em ser entrevistada. Disse-me que teria que pedir permissão ao marido para dar entrevistas. Trocamos os telefones e ela comprometeu-se em me telefonar para responder-me se poderia ser entrevistada. Nunca me telefonou. Passados quinze dias encontrei-a numa das ruas da cidade e perguntei a resposta e ela disse-me que não poderia dar-me nenhuma entrevista. Seu marido não deixara. Neste ínterim, a Cáritas voltou a solicitar-me documentos que comprovassem que eu era aluna do mestrado e qual a temática da minha investigação.

Recebi a declaração da Universidade, mas não voltei a ir à Cáritas. Resolvi tentar outros caminhos.

Conheci um casal de brasileiros, evangélicos e, numa conversa informal eles, afirmaram que na igreja que freqüentavam havia muitas brasileiras com as quais eu poderia fazer o grupo de discussão.

No domingo seguinte fui à Igreja, mas para minha surpresa, neste dia havia somente uma mulher brasileira. Voltei decepcionada e desanimada.

Foi então que resolvi redefinir minha estratégia de trabalho de pesquisa e configurar outra metodologia. A idéia agora seria entrevistar individualmente as pessoas, pois talvez fosse mais fácil, e eu tinha o tempo contra mim, e, na sequência, encontrar hipóteses de construir uma história de vida. Após sua resposta positiva, comecei a identificar algumas pessoas-chave, isto é, pessoas que poderiam ser uma ponte para outras pessoas. Estabelecer

contato com uma pessoa da confiança da possível entrevistada poderia abrir as portas para uma maior receptividade ao meu trabalho. Esta foi a melhor estratégia. O elo feito por alguém conhecido facilitou-me o acesso às mulheres. Apesar disto algumas tiveram uma reação inicial de receio e desconfiança. O que muitas vezes reflete a situação que se encontram neste país. Sempre tive o cuidado de garantir às mulheres entrevistadas que o meu trabalho não iria comprometê-las com o Serviço de Imigração e que o meu objetivo era apenas de ouvir as suas histórias. Através destes contatos consegui realizar algumas entrevistas e pude observar o desejo que as mulheres têm de falar. Suas histórias têm coincidências e divergências como seria de se esperar. Mas o sentimento que une as brasileiras, num país que não é o seu, é, em grande parte, um sentimento de ser Brasil. Não importa de que região somos. Nem de que classe social. Interessante é perceber isto, já que o que nos une aqui, muitas vezes nos divide no nosso país de origem. Lá identificamo-nos por ser do Norte, do Nordeste, do Sul e do Sudeste com todos os estereótipos que caracterizam estas regiões. Aqui não. Somos brasileiras e brasileiros, apenas.

2. ENTRELAÇANDO AS VIDAS

Num prazo de 3 meses entrevistei 11 mulheres, na faixa etária de 25 a 56 anos de idade. As entrevistadas eram oriundas de quatro regiões do Brasil:

Nordeste	5
Centro-Oeste	1
Sul	1
Sudeste	4

As narrativas destas onze mulheres brasileiras entrelaça-se com a minha história a medida que demonstra a trajetória difícil percorrida pelas mulheres na busca de sua autonomia e de seu reconhecimento e permite lançar um olhar sobre as relações sociais em geral e de género, em particular. A entrevista que realizei era pouco estruturada, pautada por quatro ou cinco questões que ia apresentando ao longo da conversa de acordo com a própria pessoa entrevistada. Queria, sobretudo, dar-lhes oportunidade de dizerem algo de si mesmas, sendo as perguntas que fazia mais para suscitar



recordações e associações do que para obter respostas directas. Assim, orientava a nossa conversa em dois momentos:

1. Um primeiro para desconstruir, em que as incitava a dizerem os motivos de estarem em Portugal e como se sentiam cá.
2. Um segundo, já dirigido para a sua vida pessoal, onde procurava saber:
 - a. o modo como tinha decorrido a sua infância e juventude
 - b. a sua relação com a escola e com a aprendizagem
 - c. o que pensavam sobre a pobreza
 - d. o olhar que tinham sobre a sua vida de mulheres

De acordo com a própria natureza da pessoa entrevistada fazia mais ou menos perguntas, mas sempre no sentido de explorar associações.

Como, no âmbito deste trabalho, não seria possível fazer as histórias de vida de todas as entrevistadas, optei por, em primeiro lugar, sistematizar um conjunto de conclusões do total das entrevistas realizadas e, na sequência, tentar reconstruir a história de vida de uma delas.

Os dados que vou apresentar em seguida estruturam-se em torno de 8 tópicos de análise do discurso obtido nas entrevistas, tópicos esses organizados com base, quer nos objectivos das entrevistas, quer no próprio conteúdos delas.

Os tópicos são os seguintes:

- Motivos de vir/estar em Portugal
- Escolaridade frequentada na idade própria
- Tentativas de retomar os estudos
- Posição sobre a escolaridade dos/as filhos/as
- Representação de si como mulher e da sua vida como vida de mulher
- Representação sobre o valor da educação na vida individual e social

÷÷÷÷÷

Ao ouvir o relato destas mulheres procurei perceber os pontos de convergência de suas histórias, refletir sobre as decisões tomadas, sobre as escolhas feitas, pois acredito que, como diz o pedagogo brasileiro Professor Antonio Carlos Gomes da Costa, "as pessoas são fruto das oportunidades que tiveram e das escolhas que fizeram."¹⁵⁴

Há uma multiplicidade de elementos que variam de acordo com a individualidade e a vivência de cada mulher. A conversa com algumas das entrevistadas fez lembrarem fatos vividos, sonhos desfeitos. O lembrar que acorda sentimentos de alegria ou de dor. Sobre isto Erotilde Honório, citando Bobbio, afirma que:

“o lembrar é uma atividade mental que não exercitamos com frequência porque é desgastante e embaraçosa. Mas é uma atividade salutar. Na rememoração reencontramos a nós mesmos e a nossa identidade, não obstante os muitos anos transcorridos, os mil fatos vividos.”¹⁵⁵

Tenho consciência da fragilidade das informações, mas a opção foi fazer um caminho de escuta para em seguida escolher a história a trabalhar.

Motivações para vir/estar em Portugal

As onze mulheres entrevistadas apresentaram motivações diferentes para terem vindo para Portugal e para cá permanecerem.

Seis mulheres foram motivadas especialmente pelo fator financeiro, três vieram em busca de qualificação nos estudos e duas foram incentivadas pelo fator afetivo.

Dizem-no assim:

- *Vim pra trabalhar. Se desse certo ficava, e como deu arranjei logo trabalho passado um mês e pouco já tava trabalhando, e fui ficando até hoje. Vim pra ficar cinco anos e já fiquei nove. (Marina)*
- *A minha irmã morava aqui, tava com uma vida tranqüila, eu vim achando que eu poderia também ter uma vida mais tranqüila do que a que eu tinha lá e eu acredito que hoje a minha vida é pior do que a que eu tinha lá. (Liane)*
- *Bom, eu conheci uma pessoa né e já namorava há dois anos e não tinha, não tinha como ficar nesse negocio eu vinha passava uns dias, ele ia passava outros e aí então na realidade foi por isso. Foi pra casar. (Emília)*
- *Deixa eu pensar...primeiro o campo profissional. Infelizmente no Brasil é reconhecido quem mora fora, quem estudou fora e, no Brasil tava muito difícil eu conseguir entrar no mestrado. Primeiro por fazer muitas provas, entrevistas e segundo por pagar 1300 reais por mês. E a Federal só abre uma vez por ano o mestrado e tinha vinte vagas na minha área e no Estado todo que eu moro*

só tinha um lugar pra fazer este curso. E eu acabei vindo pra cá mais por causa disto mesmo.(Dalva)

- *O que me motivou foi que eu morava em São Paulo e São Paulo estava saturado de dentistas e eu quis optar por vir porque meus pais são portugueses e, no começo eu vim com a intenção de ficar dois anos. Vinha ganhava algum dinheiro e depois vinha pra passear na Europa. Ganhar o dinheiro pra passear e conhecer meus parentes, né? Só que fiquei* (Carla)

Grau de Escolaridade adquirida e retoma dos estudos

As entrevistadas tem estatutos sociais diferentes. Grande parte delas são oriundas de classes baixas, e o seu grau de escolaridade é diverso. Das onze entrevistadas 3 não concluíram o ensino fundamental, 3 cursaram o ensino Médio e 5 concluíram o ensino superior.

Observamos ainda que 6 mulheres demonstram largamente o desejo de retomarem seus estudos, seja como oportunidade de especialização, seja para concluir o que não foi possível em outros momentos. Dentre as razões citadas para o retomar dos estudos percebe-se também que estão presentes fatores como a melhoria do status social e a melhoria da situação financeira.

A forma como o põem em evidência também demonstra o valor que atribuem à educação:

- *Agora também me arrependo muito porque eu poderia em relação ao estudo ter me empenhado mais, ter ido mais longe, mais tive que abrir mão de certas coisas por, por esta mentalidade que a gente tem no Brasil, que no Brasil as pessoas se casa muito jovem, tem logo filhos, responsabilidades, e daí nós vamos abrindo mão, é diferente do pensamento das pessoas aqui que já casam mais tarde, depois, quando tem uma vida totalmente estruturada.* (Emília)
- *Me arrependo porque eu podia ter batalhado mais sabe? Eu podia ter batalhado mais, eu podia ter não eu vou enfrentar, vou trabalhar de dia pra poder pagar minha faculdade.*(Anita)
- *E eu achei que fui muito fraca mas eu podia, se eu pudesse eu voltava atrás, tinha concluído e achava que isto tinha melhorado o meu lado social, financeiramente, tudo.*(Anita)

- *E eu fiz a licenciatura e saí licenciada em Ciências Sociais. E em seguida disse: ah mas eu quero ser mais, eu quero ser pesquisadora, eu não quero só isso. E concorri novamente a Universidade Federal, e passei mais três anos na Universidade pra pagar as cadeiras de um bacharelado e saí bacharel em sociologia e política. (Antônia)*
- *Porque é muito fácil falar o que é ruim, mas tem muita coisa boa no Brasil. E eu com fé em Deus ainda quero voltar pra lá e continuar minha vida, concluir minha faculdade. (Nívea)*
- *Em termos de estudo eu, como já era professora de faculdade lá em Brasília, eu tinha vontade de fazer um mestrado até pela própria necessidade de qualificação acadêmica nessa área. Eu só tinha especialização e precisava desse mestrado. (Antonia)*

Dificuldades enfrentadas para estudar

As pessoas referem-se as dificuldades enfrentadas para estudarem com muita nitidez. Uma vez essas dificuldades são de origem social e outras vezes ideológica: não poder estudar por ser mulher.

Vejamos alguns depoimentos:

- *E ele¹⁵⁶ não me deixava estudar, e chegou num ponto em que eu queria tanto, tanto, tanto que eu chorava, brigava, reclamava e ele dizia: "Mas você quer estudar, você já trabalha a tanto tempo dentro de casa, já tem as crianças..." (Antonia)*
- *Não nunca freqüentei a escola como se deveria ser. As vezes ia, as vezes num ia por causa do trabalho, as vezes entrava de greve e pronto. Nunca freqüentei uma escola como se deveria ser. (Lúcia)*
- *Porque eu tinha que trabalhar... e não tinha condição de trabalhar e estudar, ganhava pouco e o que eu ganhava da onde eu morava pra ir na escola eu tinha que pegar 4 autocarros; Porque tinha que pegar dois pra ir e dois pra vim. E aí o que eu ganhava não cobria essa despesa e nessa altura o governo ajudava em nada de subsídio, nada nada, nada. Em transporte, em nada ajudava. Quando eu fui pra Vitória, e com 17 anos, eu ainda entrei na escola, entrei e ainda estudei 6 mês. Só que, eu ficava direto no serviço. Eu ajudava a cuidar de uma casa, trabalhava eu e minha prima na mesma casa e estudava a noite. Trabalhava de dia e estudava a noite. Só que nesta altura eles me dispensaram do trabalho porque tinha duas pessoas no trabalho. Ai ele disse que não*

156

referindo-se ao marido

precisava mais de duas, só de uma. Ai ficou com minha prima que já era de manhã e eu era de menor ainda e ele dispensou. E enquanto eu tava nesse trabalho ainda, eu podia estudar ai depois que eu sai desse trabalho eu não pude mais estudar...Que a escola era muito longe e num tinha mesmo jeito de eu ir.(Miriam)

- *Eu trabalhava mas a faculdade não dava porque todas as cadeiras eram de dia e a noite eram só optativas, como eu já tinha feito todas...e fui, pronto mas que se eu pudesse voltar atrás eu voltava e tinha concluído meu curso.”(Anita)*
- *Uma criança pra ter uma educação boa durante o primeiro e o segundo grau os pais, a educação pública não presta, é ruim , porque eu estudei em escola pública, meus pais não tinham condições de me dar, de pagar uma escola particular pra eu poder formar, e quando na altura o ensino um pouco melhor só nas universidades federais, estaduais mas pra você entrar tem que ter dinheiro, tem que ter tido uma educação boa na particular né, então a classe pobre , a classe média pra entrar na universidade não consegue entrar na federal, não consegue entrar na pública tem que entrar na particular, e pra entrar na particular tem que trabalhar.(Dalva)*
- *Mas como sou filha tenho nove irmãos somos em dez, nunca tive oportunidade. Meus pais são pobres foram pobres sempre e nunca tive oportunidade. Fiz ate o oitavo na marra.(Marina)*

Posição sobre a escolaridade dos/as filhos/as

Durante as entrevistas, 4 das 7 mulheres com filhos fizeram referência a importância de oferecer uma oportunidade de educação para seus filhos, reconhecendo o espaço escolar como um lugar de promoção.

- *A escola ela é muito útil na vida da gente, do ser humano. A escola hoje em dia é o fundamento. É tanto que meus filhos, eu faço de tudo pra manter eles na escola, num faltar dia de escola porque aquilo que eu não tive eu pretendo dar aos meus filhos que é uma infância, a escola, é essas coisas que eu não tive né... Que eu me preocupo com os meus filhos. (Lúcia)*
- *É muito importante, é muito importante mesmo porque tudo qualquer curso, qualquer curso que a pessoa vai fazer no mínimo que pede é o nono ano. É muito importante, todos os dias eu falo com eles pra estudar, estudar porque a gente sofre muito sem estudo. Perde muita oportunidade por falta de estudo, muita mesmo. (Miriam)*

- *Vou fazer isso, é o meu objetivo, quero fazer com certeza. Da tudo e fazer tudo pra ele ter o que eu não tive¹⁵⁷. É o meu sonho é dar a ele o estudo que eu não tive e oportunidade de ele ser alguém na vida porque eu acho que aqui eu tenho condições e sou capaz de fazer isso, com muito esforço é claro (Marina)*

Representação de si como mulher e da sua vida como vida de mulher

Três mulheres de classes sociais diferentes (Lúcia, Anita, Emília), de gerações também diferentes, trazem as marcas do seu tempo e da sua realidade social imprimidas na sua história. A representação que têm da sua vida como vida de mulher é diferenciada, estando focadas muitas vezes nos relacionamentos afetivos. Essa dominância do afectivo na sua vida ficou, aliás, evidenciada nas motivações para vir para Portugal ou para cá permanecer.

As respostas de algumas mulheres deixaram também ver que a carga do afectivo na sua vida está muitas vezes entretecida com os fatores económicos.

Ouçamo-las:

- *Depois de uns três meses que ele cá estava né, eu esperei ele trabalhar, mandar dinheiro pra mim, mas não houve possibilidade de ele mandar dinheiro pra mim na altura que ele trabalhou e não recebeu, e com isso eu tive que desfazer duma casa que eu tinha, vendi pra vim pra cá. E veio eu, meu filho e vim grávida de um outro filho que quando meu marido veio pra cá eu estava grávida já recente, tive que vir pra cá e pronto. (Lúcia)*
- *Eu sempre procurei uma pessoa que me identificasse, e tudo e acabei que encontrei esta pessoa e casei. Pra mim fez uma diferença eu ter me casado, isto fez. (Anita)*

Representação sobre o valor da educação

Percebemos nos relatos que colhemos a permanência de alguns elementos fixos como por exemplo a ênfase que é dada a importância que a educação teve/tem em suas vidas, seja ela educação formal ou não formal.

Para algumas destas mulheres, a educação tem um papel esclarecedor, conscientizador, para outras a educação fortalece a sua auto estima sendo claramente um diferencial positivo, sem perderem entretanto a clareza de que

¹⁵⁷

Referindo-se ao único filho.

algumas vezes a educação formal não constituiu um grande diferencial para sua vida em outro país.

Ouçamo-las:

- *A educação é tudo, aprendi a ler, a escrever, a entender, não falo outras línguas mas...Acho que eu sou suficientemente bem educada. (Liane)*
- *A educação eu acho que na vida de qualquer pessoa é a base, é a base. (Emília)*
- *A educação foi um determinante muito grande pra minha vida, e eu acho que, eu creio , não gosto muito do achismo, mas eu vejo que a educação hoje é a mola mestra de qualquer desenvolvimento social.(Antonia)*
- *Sim, ter feito curso superior, porque independente de você trabalhar na área ou não, curso superior, você se torna uma pessoa...é mais informada a nível de vida, a nível de mercado de trabalho. Querendo ou não diferencia das outras pessoas que não o tem. (Dalva)*
- *Eu acho que a educação informal é que acaba fazendo o diferencial, é a sua habilidade de se conectar a, de perceber as oportunidades e de se conectar a pessoas que possam te possibilitar condições pra que você cresça. Porque pela via da educação formal unicamente eu acho que é complicado apostar tudo assim, porque você sempre vê pessoas que tem pós disto, pós daquilo e continuam sempre no mesmo lugar, então não sei, acho que é complicado. (Dione)*
- *Só, só a quinta serie. Quinto ano primário só. E isso me faz muita falta, já consegui trabalho dos bons e não posso trabalhar, curso não posso fazer, por causa do estudo que não dá. (Miriam)*

Uma das entrevistadas considera mesmo o fato de não ter concluído os estudos na universidade um fracasso, o que abalou sua auto-estima. Diz ela:

- *E pronto, e eu achei que alem disso eu acabei ficando um pouco...(pausa) assim, achando que não venci na vida, entendeu? Não venci na vida porque nos meus estudos também não entrei na faculdade, eu entrei na faculdade e acabei que não me formei, mas por também questões a minha faculdade era muito cara, não deu pra eu conseguir crédito educativo essas coisas assim...(Anita)*

Muitas vezes, escola, educação, pobreza, orgulho de chegar a ser gente, mesmo sendo pobre brilham nas falas das mulheres, como é o caso desta fala:

- *Eu fui do projeto Djalma Maranhão, não sei se você se lembra? De Pé no Chão também se Aprende a Ler, cinqüenta e oito, me parece, sessenta por aí. Então eu fui desse projeto De Pé no Chão também se Aprende a Ler, eram crianças que não tinham um chinelo pra ir pra escola e eu fui uma dessas crianças. E conto isso com muito orgulho, porque acho lindo quando você não esconde suas origens. Então eu fiz meu primário, minha escolinha tudo nessa escola De Pé no Chão também se Aprende a Ler, e era uma escola que não tinha estrutura de alvenaria era simplesmente coberta com palha de coco e quatro estacas de madeiras, pequenininhas era o que sustentava as palhas de coqueiro que era o teto e o chão era só barro. Então quando chovia era aquela lamaçal na sala de aula, as cadeiras ficavam molhadas, e a gente se escorregava, se sujava toda. O leite que serviam pra gente era naquelas canecas de alumínio, e vinham quentes fervendo a gente só faltava queimar os lábios, mas aí a fome superava a aflição.(Antonia)*

CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO COMO FATOR DE EMANCIPAÇÃO – UMA HISTÓRIA DE VIDA PARADIGMÁTICA

POR QUÊ ANTONIA?

Optei por Antonia porque sua história de vida é paradigmática. Nela se encontram características importantes para o nosso estudo: mulher, de origem pobre, de família numerosa, oriunda do Nordeste brasileiro. Alguém para quem a educação fez e faz uma significativa diferença, favorecendo o seu empowerment, promovendo a sua ascensão social. Uma mulher que mostrou ser resiliente¹⁵⁸ em muitas ocasiões, que ousou enfrentar o preconceito do marido e investir nos estudos e no trabalho. Vindo de uma classe social baixa, enfrentando dificuldades, identifica na educação um meio de crescimento pessoal e social. Uma mulher que não se encaixa na imagem estereotipada de uma feminista, nem de uma militante política. Antes, demonstra-nos uma imagem típica de uma dona de casa, pacata, igual a centenas de outras mulheres brasileiras que, num determinado momento, rompe com os paradigmas e resolve ousar. Opta pela educação. A partir daí ingressa no mercado de trabalho e personifica muitas de nós, mulheres do século XXI, que temos que cumprir uma jornada laboral intensa, lutando para conciliar as atividades profissionais com a vida doméstica e familiar. Um desafio que pode aparentemente apresentar-se como uma fraqueza, mas que pode também ser considerado uma força do sexo feminino: a capacidade de gerir várias coisas ao mesmo tempo.

¹⁵⁸ Resiliencia é definida como a capacidade de resistir à adversidade, a capacidade de não se deixar destruir nos períodos difíceis, mas ir além; crescer nos momentos em que as dificuldades são muito grandes. In COSTA, Ant^o Carlos Gomes, *O Mundo, o Trabalho e Você(Programa Cuidar)*, Belo Horizonte, Modus Faciendi, 2000,p.108

Nesta escolha feita, e por ocasião das entrevistas, estamos forjando, esta mulher e eu, um caminho de retorno ao passado, redescobrimos os fatos vivenciados. Lançar um olhar para o passado, com os pés fincados no presente e com o olhar voltado para a construção de um futuro.

Nesta análise vamos encontrar idas e vindas. Durante a narração vamos relembando situações vividas, conquistas realizadas, erros cometidos. Não há em nós grande preocupação com o que está por trás do discurso, ou com os instantes em que os sonhos misturam-se com a realidade. Antes, preocupamo-nos com os sentidos que Antonia atribui a sua situação de mulher, com o valor que atribui a educação, com a sua visão de mundo e de ser humano, com a forma como representa a sua relação com os espaços sociais.

Buscamos compreender, revirando este caleidoscópio que é a memória, o papel que a educação teve no processo de empowerment feminino e se esta educação que temos, oferecida pelo sistema formal de ensino, consegue dar resposta aos desafios ora enfrentados pelas mulheres, principalmente o desafio de superação da pobreza. Esta relação *presente X passado* é assim definida por Erotilde Honório, estudiosa brasileira,

“a relação com o passado é sempre problemática, lembrar ou esquecer! São próprios de nossa sociedade o desvanecimento da memória, o silêncio, o esquecimento. Recuperá-la é uma tarefa e um processo que passa por vias, vielas, veredas e labirintos as vezes de acesso difícil e de intrincadas saídas, geralmente carregadas de significado político.”¹⁵⁹

Deste modo, neste trabalho busquei subsídios na minha própria história assim como na história de vida de outra mulher brasileira, identificando pontos em comum e pontos divergentes.

¹⁵⁹ HONÓRIO, Erotilde, *O Despertar da Memória-as narrativas dos excluídos da terra na construção do açude Orós*, Fortaleza, Secult, 2006, p. 99.

METODOLOGIA

Ao escolher a história de vida de uma mulher pretendia perceber quais os espaços de aprendizagem, os processos educativos, as relações de dominação, os acontecimentos charneira, a partir dos quais houve um redirecionamento das situações. Apesar de entendermos que há uma ideologia internalizada nas pessoas, que tenta justificar as ações de discriminação, acreditamos que em meio a dinâmica da sociedade, as mulheres podem buscar sua autonomia, seus espaços e fazerem a sua intervenção na realidade.

A recolha da história de vida de Antonia foi feita em duas sessões, utilizando como instrumento a entrevista não estruturada. Tivemos duas entrevistas sendo que a primeira entrevista transcorreu em uma hora e vinte minutos, e a segunda em cinqüenta minutos.

O tratamento deste material seguiu as seguintes etapas:

- 1- Transcrição
- 2- Leitura
- 3- Eliminação das intervenções da pesquisadora.
- 4- Envio para apreciação da entrevistada.
- 5-Redação final

Cada entrevista exigiu a minha atenção e toda minha energia. Foram horas de conversas que trouxeram à tona emoções que me fizeram pensar e refletir sobre a situação das mulheres e seus desafios. Em cada relato um contexto específico, uma trajetória vivenciada, um aprendizado realizado.

No cerne de sua história está a Família. Família como continente, como lugar que contém, inclui, abriga. Para ela a família foi um espaço fundamental no seu desenvolvimento. No convívio com seus pais ela desenvolveu sua compreensão e relação com o mundo. Dessa maneira, as figuras familiares contribuíram significativamente para a construção da sua identidade. Antonia é de uma família numerosa, de classe baixa, é a segunda irmã de uma prole de doze filhos.

"...minha mãe com muitos filhos e tinha eu e minha irmã que éramos as duas mais velhas, era quem cuidava da «escadinha», porque a mamãe tinha um atrás do outro, não é, e depois que passou-se um tempo nós fizemos a alfabetização também, acho que foi nesta escola «de pé no chão...» e depois paramos o estudo e quando eu voltei, eu fui fazer aquele antigo admissão ao ginásio, não é? Um exame de admissão ao ginásio. Daí parei. Não estudei mais."

"E aí eu volto pra questão da família porque eu acho que a família hoje neste contexto de desigualdade social, de injustiça social, de políticas públicas mal distribuídas, muitas vezes até desviada dos propósitos que são encaminhadas, é que os filhos vivem hoje sem parâmetros porque tem os pais despreparados porque há uma relação de poder nas famílias muito grande. Há uma falta a de relação afetiva nas famílias. É um problema muito sério hoje nos lares. Os pais despreparados para darem uma educação melhor para os filhos, orientarem melhor e eu acho que a gente hoje esta vivendo isto. Então eu acredito que os pais hoje tem uma responsabilidade muito grande, não é? Eu costumo dizer que a responsabilidade pela formação, pela educação dos filhos é 50% dos pais, e a escola também tem seu 50% de contribuição mas apenas na reelaboração desta educação, porque a criança vem com toda a sua realidade e a escola tem que aceitar esta realidade e tentar remodelar, não é esta educação ou aprimorar esta educação, mas tem que aceitar esta realidade como ela vem de casa, não é?"

Reconhece na figura paterna a figura de poder. Atribui a ele atitudes repressivas e de dominação.

"Mas depois eu tive uma adolescência muito reprimida, meu pai reprimia muito."

Tem como referência de formação, na sua infância, o projeto "De pé no chão também se aprende a ler" que ela cita por diversas vezes na sua fala, reconhecendo-o como espaço de aprendizagem.

"eu fui do projeto Djalma Maranhão, não sei se você se lembra? De Pé no Chão também se Aprende a Ler, cinqüenta e oito, me parece, sessenta por aí (referindo-se ao ano em que aconteceu). Então eu fui desse projeto De Pé no Chão também se Aprende a Ler. Eram crianças que não tinham um chinelo pra ir pra escola, e eu fui uma dessas crianças. E conto isso com muito orgulho, porque e acho lindo quando você não esconde suas origens. Então eu fiz meu primário, minha escolinha tudo

nessa escola De Pé no Chão também se Aprende a Ler, e era uma escola que não tinha estrutura de alvenaria era simplesmente coberta com palha de coco e quatro estacas de madeiras, pequenininhas era o que sustentava as palhas de coqueiro que era o teto e o chão era só barro. Então quando chovia era aquele lamaçal na sala de aula, as cadeiras ficavam molhadas, e a gente se escorregava, se sujava toda. O leite que serviam pra gente era naquelas canecas de alumínio, e vinham quentes fervendo a gente só faltava queimar os lábios, mas aí a fome superava a aflição.”

Para ela o casamento foi um momento de sonho, porém não correspondeu ao sonho acalentado, sendo a figura do seu marido descrito como intolerante e inflexível. O domínio masculino estava presente no cotidiano do mundo doméstico e do mundo público.

“Mas lá eu conheci o meu marido. E aí ele foi querendo logo, falando em casamento e tudo, mas a primeira coisa que ele me disse foi que jamais se casaria com uma mulher que viesse estudar ou trabalhar fora.”

Por trás do discurso do marido encontra-se a ideologia que defende a incompatibilidade entre o trabalho doméstico e à vida profissional.

E eu me casei com um cara, que antes de me casar com ele, ele já me dizia: “Jamais me casarei com uma mulher que venha estudar ou trabalhar fora. Que a mulher que eu escolher é pra ser mãe dos meus filhos e cuidar de mim”

Como já disse, esta mulher destaca-se por sua resiliência, por sua inteligência e por sua força de vontade. Sua independência foi conquistada principalmente através da educação e do trabalho. Para conquistar do direito de estudar teve que lutar bastante, escondendo do marido o fato de que havia se matriculado em um curso.

“Porque como ele é muito machista, eu fiquei pensando: eu vou fazer o magistério, que eu possa ser professora aqui pertinho da minha casa, não me distancio. E foi isto que aconteceu realmente né? Eu terminei o magistério, eu só falei pra ele depois que as aulas já tinham começado e a reação dele foi “assim” mas conseguiu engolir, aceitar. E dali eu comecei, já no terceiro ano de magistério eu fui convidada pra fazer um trabalho num Centro Infantil. Era um trabalho que eu não ia ganhar nada, mas ia ser como uma experiência, ia me ajudar muito. E eu aceitei, inclusive na época foram

eu e mais quatro estudantes do curso de magistério e só eu permaneci os outros desistiram. E eu permaneci que é o meu emprego que eu tenho o meu vínculo até hoje no Brasil não é?

E dali quando eu terminei o magistério eu disse não agora eu quero uma faculdade e em seguida, logo em seguida, terminei o magistério me submeti ao vestibular e passei em Ciências Sociais na Licenciatura. Eu fui a segunda colocada. Quando eu terminei a licenciatura eu disse não eu quero mais, eu quero um bacharelado, eu quero ser pesquisadora, eu quero ser socióloga. E aí eu voltei a universidade e passei mais três anos que a primeira era pra ter tirado em quatro e o Maximo são sete. E a primeira faculdade eu consegui tirar em três anos e meio."

Em alguns momentos vemos que a entrevistada não pode decidir sobre sua vida, não se constitui enquanto sujeito.

"E ele não me deixava estudar, e chegou num ponto em que eu queria tanto, tanto, tanto que eu chorava, brigava, reclamava e ele dizia: "Mas você quer estudar, você já trabalha a tanto tempo dentro de casa, já tem as crianças..." e eu dizia: "Mas é isso que me cansa".

É importante observar que há uma forte relação entre o empowerment da entrevistada e a possibilidade de exercer uma atividade produtiva.

"...meu salto foi bem alto, porque você veja, de uma infância pobre, de pé no chão, consegui aprender, como a escola dizia "de pé no chão também se aprende a ler", e consegui superar toda a minha pobreza, todas as minhas dificuldades. Depois que eu casei só vim estudar depois dos trinta e um anos de idade, hoje já estou aqui na terceira pós graduação, no mestrado. Lá no Brasil dou aula em faculdade..."

"E estou muito feliz, muito realizada, muito estudo, muito trabalho, é uma cultura diferente, é uma visão de mundo diferente e o diferencial que eu vejo em você sair do seu país, principalmente na minha realidade de menina pobre, de criança pobre, na minha realidade onde eu poderia não ter tido nenhuma oportunidade, mas pra mim ta fazendo uma diferença muito grande se eu daqui, após os dois anos eu sair do país, quer dizer, uma menina pobre que chegou, voou muito, chegou a Europa e trouxe para o Brasil um currículo da Europa quando tudo isto parecia impossível à sua vida, pela falta de oportunidades que ela teve."

Antonia não se conformava com aquilo que era destinado a ela, não se limitava a sua condição de mulher. E foi à luta por sua emancipação.

"E eu tinha muita vontade de ter ainda oportunidade de estudar porque eu acho que uma coisa é você ser pobre, outra coisa é você querer mudar, outra coisa é você ter oportunidade e o mais importante que estes três é saber aproveitar."

"Foi quando eu lutei muito em casa, já mãe dos três menininhos, dois filhos e uma filha, e eu lutei muito pra estudar, mas sempre que eu falava ele era contra. E eu chorei, me desesperei um pouco e tudo, mas um certo dia eu resolvi fazer uma matrícula, me orientei direitinho e fiz uma matrícula escondida no curso de magistério."

Em alguns momentos compreende a situação de subordinação em que se encontra procurando demonstrar coerência entre o seu discurso e a sua vivência pessoal.

"E eu falei então, eu acho que enquanto eu trabalhava com família tentando ajudá-los na questão do relacionamento, na educação dos filhos, na parte do projeto pessoal de vida dessa mãe ou desse pai, e sempre procurando dar uma boa orientação nas relações pais e filhos, e de repente eu ficava impotente dentro de casa, passando por um processo de submissão e humilhação, também ,não é? Eu falei: eu dou uma palestra, falo com aqueles pais que estão em conflito, que estão em crise no casamento, no relacionamento. Falo, ajudo, aconselho, dou a minha orientação e em casa estou impotente vivendo a mesma realidade. E eu pensei, não eu tenho que dar um basta: eu tenho que olhar pra dentro de mim e dizer: agora, basta, não é? Eu não quero mais isto pra minha vida porque eu não estou sendo espelho lá fora."

No seu discurso atribue a desigualdade social a existência da pobreza e da delinqüência juvenil.

"Porque ambos, tanto pobreza como delinqüência estão inseridos num contexto social muito mais amplo de exclusão social, o da desigualdade , da distribuição de renda do país que é muito mal distribuída onde um terço da população vive num estado de miséria , ou seja , o bolo não é pra todos não é? Os mais pobres têm a menor parte e os mais ricos levam a maior parte."

"Eu vejo a questão da pobreza no nosso país, não só no nosso país mas no mundo, a pobreza no mundo e ela não vai parar por aí, nós nunca vamos nos libertar desta pobreza porque há um jogo de relações, de poder, no meio de tudo isto não é? Os políticos por exemplo, eles se promovem a través da pobreza, da alienação política destas categorias menos favorecida. Quando um político, eu me refiro que quando um político quer se eleger, chega a campanha, ela não procura uma universidade pra falar dos seus projetos. Ele procura os redutos mais pobres, mais carentes da cidade não é?"

A educação abriu-lhe as portas para o mundo do trabalho. Para ela o trabalho e os estudos constituem-se caminhos para a conquista da autonomia.

"A educação foi um determinante muito grande pra minha vida, e eu acho que... , não gosto muito do achismo, mas eu vejo que a educação hoje é a mola mestra de qualquer desenvolvimento social."

"Então eu acho que a educação é a base de todo desenvolvimento social, econômico, político. Se não valorizarmos a educação como fator determinante para o desenvolvimento, sob todos os aspectos, em um país nós nunca vamos sair desta pobreza. E como os nossos governantes, a briga pelo poder é tão forte, que eles não tem realmente interesse em acabar com a pobreza."

"Na vida a gente tem o tripé que é o que nos fortalece, que é o que nos faz chegar onde nós queremos chegar.É... família, escola e Igreja. Esse tripé ele é fundamental."

A subjetividade, a relação com o transcendente faz-se presente no discurso de Antonia, que atribue a religião um forte papel em sua vida.

"Depois que eu conheci Jesus, e foi bem interessante hoje eu sou evangélica né graças a Deus por isso, porque eu amo esse Deus que tanto tem me abençoado. E a minha vida mudou completamente, foi quando Jesus me curou da minha paralisia e me deu estudo que eu não tinha não é, já me levou a cinco países que eu também não conhecia e estou eu aqui hoje na Europa. Então eu vejo a religião um fundamento."

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história das mulheres reflete todas as desigualdades, isolando os que podem e os que não podem, naturalizando vivências e preconceitos que ficam enraizados em nosso inconsciente.

A falta de educação ou uma educação fraca e desconectada da realidade, a desqualificação para o trabalho, uma baixa auto-estima, a pouca participação nos espaços de decisão fortalecem nas mulheres pobres o sentimento de impotência e de desvalorização.

Analisando as mulheres entrevistadas vemos que para todas elas a educação, seja ela formal ou não formal, é considerada de grande importância. As que não tiveram condições de ter uma educação mínima, investem todos os seus esforços na educação de seus filhos e filhas na expectativa de que estes/estas tenham condições dignas de vida, valorizando a educação como um instrumento de promoção social.

Relativamente a Antonia concluímos que para esta mulher a educação foi o vetor de transformação de uma vida acomodada e subordinada, para uma vida ousada e independente. Não obstante, não podemos deixar de reconhecer que ela vive em seu cotidiano um movimento de transformação. Em alguns momentos segue um modo tradicional que representa o feminino desempenhando seus papéis de mãe, dona de casa e esposa. Em outros porém, tenta fazer uma ruptura com esta representação, buscando ser ela própria autora de sua história.

Em suma, podemos afirmar que, assim como Antonia, também para muitas outras mulheres brasileiras uma educação de qualidade poderá significar um diferencial positivo no combate à pobreza, sendo assim um benefício grandioso não somente para elas, mas para toda a sociedade. A educação pode instrumentar as mulheres dando-lhes oportunidade para uma maior e melhor participação social. Compartilhar poder e responsabilidades, contribuir para a sobrevivência familiar, construir mecanismos de responsabilidades coletivas traz a tona novas formas de decisão nas quais homens e mulheres são protagonistas.

Deste modo podemos afirmar que é necessário haver um investimento maciço na educação das mulheres, garantindo-lhes não somente o acesso ao

conhecimento, mas principalmente a produção deste. O aumento da escolaridade das mulheres, a garantia da oferta de uma educação crítica e conscientizadora, que considere os saberes já construídos acarretará uma significativa mudança na sociedade, proporcionará um empowerment feminino, contribuirá para desmistificar os estereótipos e preconceitos, e dará condições para uma ascensão social, melhorando suas condições de vida, superando a pobreza extrema e garantindo uma participação qualitativa nos espaços sociais.

Nesse âmbito, é necessário que haja políticas públicas voltadas para melhorar as condições de acesso das mulheres a educação, assim como a garantia de oferecimento de creches que possibilitem a elas uma maior condição de tempo auxiliando-as na dupla jornada de trabalho, e a criação de cursos, capacitações e programas de formação que levem em conta as necessidades das mulheres.

O exercício de uma cidadania plena, a garantia da equidade de gênero, a participação efetiva nos espaços de produção do conhecimento, a incorporação nas decisões políticas e econômicas fortalecerá as mulheres que, num processo de construção e de transformação, constroem a sociedade e são construídas por ela.

Creemos que estamos diante de uma boa oportunidade. A proposta de avançar para uma sociedade tolerante, mais igualitária e integrada, em que seja valorizada a educação em todos os espaços em que ela acontece, abrindo a possibilidade de construção de um modelo social que inclua todas as pessoas, principalmente as mulheres.

BIBLIOGRAFIA

AA.VV., *Mulher Ambiente e Desenvolvimento Sustentável. Para uma síntese teórica*, Lisboa, Instituto Piaget, 1994.

AA.VV., *Muitos lugares para aprender*, São Paulo, Fundação Itaú Social, Cenpec, 2003.

AA.VV., *A Mulher e o Poder. Comunicações de um Seminário*, Lisboa, Comissão da Condição feminina, 1987.

AA.VV. *Iniciativas Sociales en Educacion Informal*, Madrid, Ediciones Rialp SA, 1991.

AA.VV., *Gênero e Educação para Todos - o salto rumo à igualdade*, relatório conciso, UNESCO, 2003

AA.VV., *Ensaio de Ego-História*, Lisboa, Edições 70, 1987.

AA.VV., *Gestão Participativa para o Desenvolvimento Local*, Recife, BNDES/PNUD, 2000.

AA.VV. *Histórias de Vida - teoria e prática*, Oeiras, Celta Editora, 1999.

AA.VV. *Filosofia de la Educación Hoy-temas*, Madrid, Dickson, 1998.

AA.VV., *Estereótipos de Gênero*, Lisboa, CIDM, 1999.

ALAYON, Norberto, *Asistencia y Asistencialismo. Pobres controlados o erradicación de la pobreza?*, Buenos Aires, Editorial Hvmánitas, s.d..

ARAÚJO, Helena Costa, MAGALHÃES, Maria José, *Des-fiar as Vidas. Perspectivas Biográficas, Mulheres e Cidadania*, Lisboa, CIDM, 1999.

AZEVEDO, Mário, *Teses, Relatórios e Trabalhos Escolares - sugestões para estruturação da escrita*, Lisboa, Universidade Católica Editora, 2004.

ARENDT, Hannah, *A Condição Humana*, Lisboa, Relógio D Água Editores, 2001.

BEAUVOIR, Simone. *O Segundo Sexo*, Lisboa, Bertrand Editora, 1987.

BONDER, Gloria, "Mujer y Educación en América Latina:hacia la igualdad de oportunidades" in *Revista Iberoamericana de Educación-Gênero y Educación*, nº 6, setembro/dezembro 1994, disponível em <http://www.rieoei.org>

CABANAS, Jose Maria Quintana, *Sociologia de La Educacion*, Madrid, Dykinson, 1989.

CAMPS, Victoria, *Virtudes Públicas*, Madrid, Editorial Espasa Calpe, 2003.

CAMPS, Victoria, *El siglo de las Mujeres*, Madrid, Ed. Cátedra, 2000.

CAMPS, Victoria, *Hacer Reforma –Los Valores de la Educación*, 7ª ed, Madrid, Gupo Anaya , 1998.

CASTRO, Zília Osório de (dir), *Falar de Mulheres - da Igualdade à Paridade*, Lisboa, Livros Horizonte, 2003.

CASARES, Aurélia M. , *Antropologia Del Gênero- culturas, mitos y estereótipos sexuales* ,Madrid, Ediciones Cátedra, 2006.

COBO, Rosa(ed.), *Interculturalidad, feminismo y educación*, Madrid, Ed. Catarata, 2006.

COHN, Amélia, "Políticas Sociais e Pobreza no Brasil", *Revista Planejamento e Políticas Públicas*, nº 12, Junho/dez de 1995, p. 07, disponível em <http://www.ipea.gov.br>

CORTINA, Adela, *Ciudadanos del Mundo - hacia una teoria de la Ciudadania*, Madrid, 4ª ed, 2005.

CORTINA, Adela, "Ética, ciudadanía y desarrollo", in HENRIQUES, Fernanda (org.), *Gênero, Diversidade e Cidadania*, Lisboa, Colibri, 2008, pp. 15-28.

COSTA, Alfredo Bruto da, *Exclusões Sociais*, Lisboa, Ed. Gradiva, 2005.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da, *O Professor como Educador-um resgate necessário e urgente*, Belo Horizonte, Modus Faciendi,2000.

COSTA, Ant^o Carlos Gomes, *O Mundo, o Trabalho e Você(Programa Cuidar)*, Belo Horizonte, Modus Faciendi, 2000.

DELORS, Jacques(coord.) *EDUCAÇÃO UM TESOURO A DESCOBRIR. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, São Paulo, Cortez, Brasília UNESCO, 2001.

DEWEY, John, *A Concepção Democrática da Educação*, Visau, Pretexto Editora, s/d.

DIAS, Consuelo, *Mujer y Educacion*, Barcelona, Ed. Grão, 2002.

DUBY, Georges/ PERROT, Michelle, *História das Mulheres no Ocidente*, Porto, Ed. Afrontamento,

FONSECA, Maria Laura Pereira da, *Vozes, Silêncios e Ruídos na educação escolar das raparigas*. Tese de doutoramento em Ciências da Educação apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto, 2005.

FOUCAULT, Michel, *História da Sexualidade-I A vontade de saber*, Lisboa, Relógio D'Água, 1994.

FREIRE, Paulo, *Política e Educação*, São Paulo, Cortez Editora, 2003.

FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade*, São Paulo, Cortez Editora, 1999.

FREIRE, Paulo, *Pedagogia da Esperança-Um reencontro com a Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo, *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo, Editora Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo, *Educação como Prática da Liberdade*, São Paulo, Editora Paz e Terra, 1991.

FREIRE, Paulo, *Educação e Mudança*, São Paulo, Editora Paz e Terra, 1990.

FREIRE, Paulo, *Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos*, São Paulo, Editora Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo, *Pedagogia do Oprimido*, São Paulo, Editora Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo, *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários*, São Paulo, Editora Paz e Terra, 2002.

FRIEDMANN, John, *Empowerment. Uma política de desenvolvimento alternativo*, Oeiras, Celta Editora, 1996.

GIDDENS, Anthony, *Sociologia*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

GUÉRIN, Isabelle, *As Mulheres e a economia solidária*, São Paulo, Edições Loyola, 2005.

HENRIQUES, Fernanda, PINTO, Teresa, *Coeducação e Igualdade de Oportunidades*, Lisboa, CIDM, 2000.

HENRIQUES, Fernanda, *Gênero e Desejo. Da biologia à cultura*, Comunicação proferida no Encontro de Bioética na Universidade de Évora em 8 de maio de 2004.

HENRIQUES, Fernanda, *Igualdades e Diferenças*, Porto. Porto editora, 1995.

HENRIQUES, Fernanda (coord), *Género, diversidade e Cidadania*, Lisboa, Colibri, 2008.

HENRIQUES, Fernanda e Pinto, Teresa "Educação e Género: Dos Anos 70 ao Final do Século XX. Subsídios para a compreensão da situação", Número temático da *ex aequo* – Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres, n.º 6, Oeiras: Celta Editora, 2002.

HENRIQUES, Fernanda (org.), *Um Legado de Cidadania. Homenagem a Maria de Lourdes Pintasilgo*, Número temático da *ex aequo* – Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres, n.º 12, Oeiras, Celta Editora, 2005.

IBGE(Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) *Síntese de Indicadores Sociais 2002*.

ÍNDIAS, Maria Amélia Cutileiro, *Évora, Ontem e Hoje. Reflexões e memórias de uma inconformista*, Lisboa, Edições Colibri, 2004.

INODEP, *A Mensagem de Paulo Freire - teoria e prática da libertação (textos)*, Porto, Editora Nova Crítica, 1977.

KLIKSBERG, Bernardo, *Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social*, São Paulo, Cortez Editora, 2001.

KLIKSBERG, Bernardo, *Por uma economia com face mais humana*, Brasília, UNESCO, 2003.

KONING, Marijke de, *Lugares Emergentes do Sujeito-Mulher: Viagem com Paulo Freire e Maria de Lurdes Pintasilgo*, Porto, Edições Afrontamento, 2006.

LEON, Magdalena. *Empoderamiento: relaciones de las mujeres con el poder*, Colombia, 1997.

MELO, Guiomar Namó de, "Políticas Públicas de Educação", texto disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ea/v5n13/v5n13a02.pdf>.

MORIN, Edgar, *Os Sete Saberes para a Educação do Futuro*, Lisboa, Instituto Piaget, 1999.

NASH, Mary, *As Mulheres no Mundo. Histórias, desafios e movimentos*, Vila Nova de Gaia, Editora Ausência, 2005.

NÓVOA, ANTÓNIO (org.), *Vidas de Professores*, Porto, Porto Editora, s.d..

PATRÍCIO, Manuel, *Teoria da Educação*, Évora, Universidade de Évora, 1983.

PIOVESAN, Flávia, "Direitos Civis, políticos: a conquista da cidadania feminina in O Progresso das Mulheres no Brasil, Brasília, UNIFEM, Ford Foundation, CEPIA, 2006, disponível em <http://www.mulheresnobrasil.org.br>

RODÓ, Andréa, "Mujeres y municipio: un espacio para la participación y democratización barrial", in Rev. Propositiones- Género, Mujer y Sociedad, nº 21, Ediciones SUR, s/d,p. 259. Disponível em www.sitiosur.cl/edicionesSurRevistaProposiciones

SANTOS, Boaventura de S., *Reinventar a Democracia*, Lisboa, Ed. Gradiva, 1998.

SANTOS, Boaventura de S., *Globalização: Fatalidade ou Utopia* (3ª ed), Porto, Ed. Afrontamento, 2005.

SEN, Amartya, *O Desenvolvimento Como Liberdade*, Lisboa, Gradiva, 2003.

SILVA, Manuela, *A Igualdade de Género. Caminhos e Atalhos para uma Sociedade Inclusiva*, Lisboa, CIDM, s.d..

SILVA, Manuela (coord), *Cidadania activa – Desenvolvimento justo e sustentável*, Braga, CNJP, 2005.

SILVA, Manuela, "Globalização, Pobreza e Género" in, HENRIQUES, Fernanda (org.), *Género, Diversidade e Cidadania*, Lisboa, Colibri, 2008, pp. 119-129.

SILVA, Manuela "Internalizar a Igualdade de Género nas Políticas. Um caminho em aberto", Número temático da *ex aequo – Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres*, nº 2/3, 2000.

SILVA, Manuela, "Por uma economia cidadã", in HENRIQUES, Fernanda (org.), *Um legado de cidadania - Homenagem a Maria de Lourdes Pintasilgo* - Número especial da *ex aequo – Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres*, nº 12, Porto, Edições Afrontamento, 2005.

Síntese de Indicadores Sociais 2002, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Departamento de População e Indicadores sociais, Rio de Janeiro, 2003, p 56, disponível em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindic sociais/2006/indic_sociais2006.pdf

STROMQUIST, Nelly, *Las Mujeres e el analfabetismo: Interrelación entre la subordinación de género y la pobreza* in Una Nueva Lectura: Género en el Desarrollo de Virgínia Guzman et all, Lima, Peru.

TARIZZO, G. Bozzi, MARCHI, Diana de, *Orientação e Identidade de Género: A Relação Pedagógica*, Lisboa, CIDM, 2001.

TEDESCO, J. C, *Educación en la sociedad del conocimiento*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2004.

TORRES, Rosa Maria, " Mejorar la Educación para aliviar la pobreza o aliviar la pobreza para mejorar la educación? Disponible em www.fronesis.org.

TOURAINÉ, Alain, *Iguais e Diferentes-Poderemos Viver Juntos?*, Lisboa, Instituto Piaget, 1997.

DÍAZ, Consuelo V., "La mujer en la historia y la historia de las mujeres" in GONZÁLEZ, Ana y LOMAS, Carlos (coords), *Mujer y Educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*, Barcelona, Editorial GRAÓ, 2002, pp. 13-20.

WOLLSTONECRAFT, Mary, *Vindication de los Derechos de la Mujer*, Madrid, Ediciones Cátedra, 2000.

YUNUS, Muhammad, *O Banqueiro dos Pobres*, Algés, Difel Editora, 2006.

1º FORO EDUCATIVO MERCOSUR-Por una Región con Equidad e Inclusión, Buenos Aires, Junho de 2004.

Relatório do UNICEF sobre a Situação Mundial da Infância 2007, p.vii, disponível em <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101114&m=5&sid=1810111414&cid=2301>.